

Treball de fi de grau

Títol

**La ràdio com a eina pedagògica
a l'escola a l'era digital**

Autor/a

Raquel Serrano González

Tutor/a

M^a Luz Barbeito Veloso

Departament	Departament de Publicitat, Relacions Públiques i Comunicació Audiovisual
Grau	Periodisme
Tipus de TFG	Recerca
Data	03/06/16

Full resum del TFG

Títol del Treball Fi de Grau:

Català:

**La ràdio com a eina pedagògica
a l'escola a l'era digital**

Castellà:

La radio como herramienta pedagógica en la escuela en la era digital

Anglès:

Radio as a teaching tool in school in the digital era

Autor/a:

Raquel Serrano González

Tutor/a:

M^a Luz Barbeito Veloso

Curs:

2015/16

Grau:

Periodisme

Paraules clau (mínim 3)

Català:

ràdio escolar, eina pedagògica, era digital, alfabetització digital, alfabetització mediàtica

Castellà:

radio escolar, herramienta pedagógica, era digital, alfabetización digital, alfabetización mediática

Anglès:

school radio, teaching tool, digital era, digital literacy, media literacy

Resum del Treball Fi de Grau (extensió màxima 100 paraules)

Català:

Des del seu naixement s'ha atribuït a la ràdio una funció pedagògica i, propera a complir un centenari, són molts els canvis que ha sofert. Especialment arran de la digitalització perquè les escoles han aprofitat d'Internet, sobretot, la facilitat i gratuïtat de producció i difusió de continguts. Però, la ràdio segueix conservant els beneficis que tenia en l'aprenentatge dels nens i nenes? A banda d'això, el present treball analitza si en els centres els professors i alumnes s'alfabetitzen mediàticament i digitalment i, per tant, si s'han adaptat a l'era actual. El treball repassa el context de la ràdio escolar i es completa amb la realització d'entrevistes en profunditat a responsables d'activitats radiofòniques de diverses escoles per tal d'establir unes tendències en els àmbits d'anàlisi.

Castellà:

Desde su nacimiento se ha atribuido a la radio una función pedagógica y, próxima a cumplir un centenario, son muchos los cambios que ha sufrido. Especialmente a raíz de la digitalización porque las escuelas han aprovechado de Internet, sobre todo, la facilidad y gratuidad de producción y difusión de contenidos. Pero, la radio sigue conservando los beneficios que tenía en el aprendizaje de los niños y niñas? Además de esto, el presente trabajo analiza si en los centros los profesores y alumnos se alfabetizan mediáticamente y digitalmente y, por lo tanto, si se han adaptado a la era actual. En el trabajo se repasa el contexto de la radio escolar y se completa con la realización de entrevistas en profundidad a responsables de actividades radiofónicas de distintas escuelas para establecer unas tendencias en los ámbitos de análisis.

Anglès:

From his birth the radio has had a pedagogic function and, close to fulfill a centenary, has suffered many changes. Especially after digitization because schools have taken advantage of Internet, mainly ease and free of production and dissemination of content. But, does radio still retains the benefits that had in learning of children? In addition, this paper analyses if teachers and students are medially and digitally literate in the centers and, therefore, if they have adapted to the current era. This work examines school radio's context and also includes in-depth interviews done to persons in charge of radio activities of different schools to establish trends in the areas of analysis.



Universitat Autònoma
de Barcelona

La ràdio com a eina pedagògica a l'escola a l'era digital

Raquel Serrano González

Grau de Periodisme, 2012-2016

Facultat de Ciències de la Comunicació

UNIVERSITAT AUTÒNOMA DE BARCELONA

Tutora: M^a Luz Barbeito Veloso

Departament de Publicitat, RR.PP i Comunicació audiovisual

Bellaterra, 3 de juny de 2016

INDEX

1. INTRODUCCIÓ	1
2. MARC TEÒRIC.....	3
2.1 EL CONFLICTE DELS CONCEPTES.....	3
2.1.1 Ràdio educativa o modalitat educativa?	3
2.1.2 Ràdio escolar	3
2.1.3 Educació en mitjans i educació amb mitjans	4
2.1.4 Alfabetització	5
2.1.4.1 Alfabetització mediàtica.....	5
2.1.4.2 Alfabetització digital.....	5
2.2 EVOLUCIÓ DE LA RÀDIO COM A MITJÀ EDUCATIU	8
2.3 TIPUS D'EMISSORES EDUCATIVES A L'ERA DIGITAL	14
2.3.1 Emissores de centres educatius	14
2.3.2 Emissores formatives.....	15
2.3.3 Emissores socio-formatives	15
2.3.4 Programes educatius.....	15
2.3.5 Edu-webs radiofòniques.....	15
2.4 L'ERA DIGITAL I L'EVOLUCIÓ DE LA RÀDIO A L'ESCOLA.....	16
2.4.1 Característiques actuals de la ràdio.....	16
2.4.2 La simbiosi d'Internet i la ràdio.....	19
2.4.2.1 Convergència	19
2.4.2.2 Continguts multiplataforma i <i>podcasting</i>	19
2.4.3 Els canvis en la conducta dels oients.....	20
2.4.3.1 Els canvis en els hàbits de consum dels joves.....	22
2.4.3.1.1 Els nadius digitals.....	23
2.4.4 El paper dels professors de ràdio escolar a l'era digital.....	24
2.5 LA RÀDIO A L'AULA D'INFANTIL I DE PRIMÀRIA	26
2.5.1 La ràdio a l'aula d'infantil.....	27
2.5.2 La ràdio a l'aula de primària	28
3. METODOLOGIA	30
3.1 OBJECTIU I PREGUNTES DE RECERCA.....	30
3.2 METODOLOGIA QUALITATIVA	31
3.2.1 L'entrevista en profunditat.....	31
3.2.1.1 El guió	32
3.3 LA MOSTRA.....	34
3.3.1 Escola Gravi (Barcelona)	35

3.3.2	Escola Barrufet (Barcelona).....	35
3.3.3	Escola Sant Miquel (Miralcamp)	35
3.3.4	Escola de Ciutadilla (Ciutadilla)	35
4.	INVESTIGACIÓ DE CAMP	36
4.1	ANÀLISI DE LES ENTREVISTES	36
4.1.1	Els tallers i les ràdios.....	36
4.1.1.1	Naixement dels tallers i les ràdios.....	36
4.1.1.2	Funcionament i periodicitat dels tallers i les ràdios	38
4.1.1.3	Els pares en l'activitat radiofònica	43
4.1.1.4	Els beneficis de l'activitat radiofònica	43
4.1.1.4.1	L'expressió oral.....	43
4.1.1.4.2	Imaginació i creativitat.....	45
4.1.1.4.3	El foment de l'escolta.....	45
4.1.1.4.4	El treball musical i artístic.....	46
4.1.1.4.5	Interiorització dels continguts	47
4.1.1.4.6	Motivació.....	48
4.1.1.4.7	Treball en equip i socialització.....	49
4.1.1.5	Els recursos	51
4.1.1.6	Altres activitats relacionades amb els mitjans de comunicació	52
4.1.1.7	Ràdio VS televisió	53
4.1.2	L'alfabetització digital i mediàtica.....	54
4.1.2.1	L'alfabetització dels alumnes.....	54
4.1.2.1.1	Alfabetització mediàtica.....	54
4.1.2.1.2	Alfabetització digital	56
4.1.2.2	L'alfabetització del professorat	58
4.1.2.2.1	Alfabetització mediàtica.....	58
4.1.2.2.2	Alfabetització digital	60
4.2	RESULTATS INVESTIGACIÓ DE CAMP	63
5.	CONCLUSIONS.....	67
6.	REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES.....	70
6.1	ENTREVISTES REALITZADES	72
7.	ANNEXOS.....	73
7.1	ESCOLA GRAVI-RÀDIO GRAVITANS. Entrevistada: Núria Mestres.....	73
7.2	ESCOLA BARRUFET. Entrevistat: Jordi López.....	80
7.3	ESCOLA SANT MIQUEL. Entrevistat: Jordi Aumedes.....	84
7.4	ESCOLA DE CIUTADILLA. Entrevistada: Vicky Castells	90

1. INTRODUCCIÓ

La ràdio és un dels mitjans de comunicació per excel·lència presents en l'àmbit educatiu, des del seu naixement ha complert amb una funció pedagògica. Les primeres emissions radiofòniques regulars es situen a l'any 1923.

Un any després del naixement de la ràdio ja van sorgir propostes educatives relacionades amb la ràdio com l'ensenyança d'idiomes a "Radio La Libertad" o l'educació en ciència que promovia "Radio Madrid". A partir d'aquí, aquest mitjà es va seguir estenent en l'àmbit pedagògic. Sense anar més lluny, es considera que l'any 1945 va néixer la ràdio escolar pròpiament dita amb la llei d'ensenyances primàries. Aquesta llei reconeixia els programes de ràdio i emissions infantils com a institucions pedagògiques admeses a les escoles. Tots aquests apunts demostren la rellevància de la ràdio en matèria educativa des dels seus orígens.

Noranta tres anys després són molts els canvis que ha sofert afectant també la seva vessant pedagògica. Especialment arran de la digitalització, Internet ha obert moltes possibilitats a la ràdio i als tallers educatius de les escoles. De no existir Internet, tampoc existirien aquestes activitats radiofòniques tal com les coneixem actualment perquè les plataformes a la xarxa són la via de publicació dels *podcasts* que es generen a les escoles.

Així doncs, tenint consciència de la importància del contacte dels nens des de les primeres etapes educatives amb els mitjans de comunicació i especialment amb la ràdio, va sorgir la idea d'enfocar el treball en aquesta direcció.

L'objectiu és comprovar si les escoles s'han sabut adaptar a l'era digital i han aprofitat les possibilitats de la ràdio com a eina pedagògica. En aquest procés és vital prestar atenció als alumnes però també al professorat que els acompanya en l'aprenentatge. El treball també vol veure si, a banda d'explotar l'educació amb mitjans, les escoles potencien l'educació en mitjans i els coneixements sobre tecnologia. En definitiva, analitzar si s'alfabetitzen mediàticament i digitalment, alumnes i professors.

Així doncs, es vol donar resposta a qüestions com: Quins beneficis té actualment la ràdio per als nens? Com ha estat l'adaptació d'aquest mitjà a l'entorn digital? Quines facilitats tenen ara les escoles? I com ha estat l'adaptació dels professors? I, com aquestes, moltes d'altres preguntes sorgeixen amb el plantejament d'aquest tema.

Abans d'aprofundir en cadascuna d'aquestes qüestions és necessari partir d'un marc teòric. Aquest capítol del treball se centra en resoldre els conflictes i/o dubtes que hi ha entre diversos conceptes relacionats amb la ràdio i l'educació, així com en fer un breu repàs a l'evolució de la ràdio com a eina pedagògica en les escoles a Espanya per tenir un context.

A més, s'hi estableixen els tipus d'emissores educatives que hi ha a l'era digital i com s'ha produït la simbiosi entre Internet i la ràdio atenent a la convergència, els continguts multiplataforma, els canvis en els hàbits de consum dels oients, etc. També es fan uns breus apunts sobre el tipus d'activitats radiofòniques més adequades per a l'etapa d'infantil i per a l'etapa de primària.

Tot seguit, s'exposa la metodologia qualitativa del treball i la mostra. S'han realitzat entrevistes en profunditat a responsables dels tallers de ràdio de quatre escoles, dues de poble, de Miralcamp i Ciutadilla, i dues de la ciutat de Barcelona. En el capítol d'investigació de camp es fa un anàlisi d'aquestes entrevistes de les que, tot seguit, se n'extreuen un seguit de consideracions.

Per acabar, es presenta un recull de conclusions globals i reflexions fruit de la realització del present treball. A partir d'un marc teòric i una part d'investigació de camp, es reflexiona sobre la confluència entre la teoria i la realitat de les escoles.

Fet aquest repàs sobre l'estructura del treball, i abans d'introduir-nos en el tema d'estudi, cal afegir que no es pretén extrapolar els resultats a totes les ràdios escolars d'Espanya ni de Catalunya. Es pretén observar, a partir d'una mostra, si hi ha tendències en quant als beneficis que aporta la ràdio en diferents escoles, tenint especialment en compte si pertanyen a una ciutat o un poble, i si s'alfabetitza mediàticament i digitalment com s'hauria de fer a professors i alumnes.

2. MARC TEÒRIC

2.1 EL CONFLICTE DELS CONCEPTES

2.1.1 Ràdio educativa o modalitat educativa?

La ràdio ha estat abocada, des dels seus inicis a desenvolupar una funció educativa. D'aquesta fusió, n'ha sorgit la comunament denominada ràdio educativa. La ràdio educativa es va concebre als anys cinquanta com "un instrument complementari de l'ensenyança reglada que s'imparteix en els centres acadèmics, i com a substitutiva de les classes presencials", tot i que es situa l'ús del so amb fins educatius a l'època de Pitàgores (Sevillano, 2009, p.21). Des de llavors, els usos de la ràdio educativa s'han ampliat i han evolucionat.

Però el concepte de ràdio educativa no és el més precís. Tal com referencien Juan José Perona i M^a Luz Barbeito és "molt més adient referir-se a modalitats de ràdio educativa [...] i aquesta argumentació nega l'existència d'emissores educatives però no les de diversa índole [...] i tampoc rebutja, ni molt menys, el concepte de ràdio amb fins educatius" (2007, p.17).

Hi ha autors que sí fan una definició de ràdio educativa. María Luisa Sevillano (2009) sí fa distinció entre programes especialitzats en educació i programes educatius, així com una diferència també entre ràdio educativa i ràdio escolar. Sevillano afirma que hi ha diverses modalitats radiofòniques educatives diferents (instructiva, comunitària, popular, formativa, etc.). Entén, doncs, el concepte com a ampli però considera que totes aquestes modalitats tenen un punt comú, una finalitat de caràcter social a tres nivells diferents:

- Com a suport de moviments i lluites socials
- Com a suport i extensió de l'educació formal
- Com a instrument per a l'educació no formal per mitjà de la participació dels ciutadans

2.1.2 Ràdio escolar

La ràdio escolar es pot classificar com a suport i extensió de l'educació formal dins dels nivells que proposa Sevillano. En paraules de Juan José Perona en una entrevista personal, la ràdio escolar és també una modalitat de ràdio educativa, igual que poden ser-ho els *podcasts* o els tallers radiofònics que es fan a les escoles. Perona considera que "es pot parlar de ràdio escolar quan es tracta de productes sonors que s'han produït en una escola, ja sigui de primària, secundària..." (entrevista personal).

En aquest treball ens ocupa la ràdio o modalitat educativa i, dins d'aquesta, la ràdio escolar. Tenint el compte el conflicte que ocasionen els termes, cal acotar la forma en que es tractarà. S'al·ludirà a ràdio educativa com a modalitat de la ràdio, que res té a veure amb l'existència d'emissores purament educatives. I també es parlarà de ràdio educativa a l'escola al·ludint a la ràdio escolar.

2.1.3 Educació en mitjans i educació amb mitjans

De la mateixa forma que esdevé necessari distingir entre ràdio educativa i escolar, també cal precisar la diferència entre l'educació en mitjans i l'educació amb mitjans, dos conceptes que a priori poden generar confusió. Gutiérrez i Tyner (2012, p.33) consideren que la dicotomia d'estudiar en o amb mitjans sempre s'ha mantingut en les institucions educatives amb un predomini de l'educació amb mitjans. Però el que està clar és, que d'una forma o altra, l'educació ha estat sempre lligada als mitjans.

En realitat, l'educació amb i en mitjans tenen una estreta relació. És per això que aquest treball s'ocupa de l'educació amb mitjans però també es faran referències a l'educació que reben els nens per entendre i ser crítics i selectius amb els mitjans. És a dir, de l'alfabetització mediàtica. És molt positiu i, gairebé necessari, que els nens comprenguin el mitjà de comunicació per poder-hi treballar i explotar més les possibilitats educatives que ofereix.

L'educació en mitjans és entesa per la UNESCO com "l'educació que es refereix a qualsevol mitjà de comunicació i inclou tant les paraules com els gràfics, el so i la imatge fixa i la imatge en moviment transmesos a partir de qualsevol tipus de tecnologia; el seu objectiu consisteix en capacitar a les persones a comprendre els mitjans de comunicació usats en la seva societat i la forma en que operen, així com l'adquisició de les habilitats en l'ús de tals mitjans per a comunicar amb altres" (2002, p.2).

En paraules de Juan José Perona, en l'entrevista personal, educar en mitjans implica "aportar les suficients eines i coneixements per tal que s'entenguin els mitjans de comunicació, per a que es sàpiguin analitzar i per tal que, fonamentalment, es pugui participar en el mitjà".

Considera Perona que educar amb mitjans seria "aprofitar els missatges dels mitjans de comunicació, de qualsevol tipologia, i adonar-se de com aquests missatges, majoritàriament, tenen un component educatiu que s'ha d'aprofitar". En aquest treball ens ocupa la ràdio i, quan s'educa amb aquest mitjà de comunicació, les activitats s'agrupen, a trets generals, en tres formats: emissores convencionals, emissores fixes en centres escolars i tallers mòbils (Quintana, 2001, p.98).

Però en definitiva, tot i els matisos entre educar en i amb mitjans, Perona assumeix que les dues funcions poden complementar-se en algun moment i és per això, diu, que hi ha autors que parlen d'alfabetització mediàtica.

2.1.4 Alfabetització

D'alfabetitzacions n'hi ha de molts tipus diferents. Segons apunta Juan José Perona (entrevista personal), alfabetització mediàtica és el terme general que engloba la resta d'alfabetitzacions en els mitjans de comunicació. Tot i que, evidentment, resulten necessaris els subgrups, ja que no és el mateix l'alfabetització en premsa que en ràdio, o en mitjans digitals o de format paper.

2.1.4.1 Alfabetització mediàtica

Gutiérrez i Tyner (2012, p.35 i 36) assenyalen que el terme “alfabetització” va molt lligat, en els seus orígens, al codi verbal escrit però ara pot ser considerat com una preparació bàsica per a la vida. L'alfabetització és un terme sempre viu, que evoluciona constantment. Aquests autors consideren que l'alfabetització al segle XXI ha de ser mediàtica, digital, multimodal, crítica i funcional.

Centrant-nos en l'alfabetització mediàtica, Gutiérrez i Tyner donen com a vàlida la definició que en fa la UNESCO com a capacitat de pensament crític per rebre i elaborar productes mediàtics. L'alfabetització mediàtica, vinculada directament a la informacional segons Gutiérrez i Tyner, se centra en 5Cs: comprensió, pensament crític, creativitat, consciència intercultural i ciutadania (Gutiérrez i Tyner, 2012, p.36).

L'alfabetització mediàtica sempre ha estat òbvia i necessària en la societat i també, en concret, de cara als nens. Tot i així, el concepte i la forma d'adquirir-la canvia a la vegada que el context ho fa. No obstant això, n'hi ha d'altres que se'n deriven que esdevenen necessàries en l'actualitat, especialment l'alfabetització digital, de forma redundant, pròpia de l'era digital.

2.1.4.2 Alfabetització digital

La digitalització i la forma de comprendre-la canvia les estratègies, els objectius i, en general, les ensenyances promogudes a través de la ràdio. Els joves escolaritzats són uns dels actors amb necessitat d'adaptar-se al nou context.

En definitiva, esdevé necessari afrontar alguns desafiaments que provenen de la convergència entre l'educació tradicional i els mitjans i l'alfabetització digital. Pérez Tornero (2004, p.22) fa

al·lusió a dos desafiaments importants. El principal repte, diu, és la “necessitat de renovació del coneixement semiòtic implicat en l’educació en mitjans”.

És a dir que, fins ara, s’aplicaven els coneixements sobre textualitat i sobre la imatge i ara cal enfocar-ho en incorporar el que sabem sobre informàtica i l’entorn multimèdia. L’altre repte és passar de “la situació d’espectador crític al de persona participant”. Al llarg dels anys, s’ha procurat formar a receptors crítics i amb competències per desxifrar els missatges rebuts a través dels mitjans. Però amb el nou entorn, s’ha de potenciar la participació d’un públic prosumidor (Pérez Tornero, 2004, p.22).

Amb tots els canvis abordats que configuren l’actual context en quant a educació i mitjans, és necessari també aprofundir en el concepte d’alfabetització digital al que al·ludeix Pérez Tornero (2003). El concepte més generalista, diu, que s’utilitza en aquest sentit és el d’educació en comunicació, amb dues clares dimensions, l’educativa i la comunicativa. Però pot fer referència a qualsevol tipus de comunicació i no implica la singularitat de les TIC.

Dirigint-nos cap a conceptes menys generals, es parla d’educació en mitjans, un terme al que ja s’ha al·ludit al principi d’aquest treball. En aquest cas, mantenint la dimensió educativa, es redueix als mitjans de comunicació.

El concepte d’alfabetització digital es diferencia en que posa èmfasi a l’educació i a la tecnologia. A més, “alfabetització” és un mot molt més precís que “educació”. Diu Pérez Tornero (2003, p.74) que s’entén “d’una forma metafòrica la referència al concepte ‘d’alfabetització’ (lecto-escriptura), assenyalant així tant la importància del procés d’aprenentatge de lo digital –tan important com l’alfabetització clàssica – com el seu caràcter de llenguatge: es tracta d’aprendre habilitats relacionades amb el domini d’un determinat llenguatge. ‘Digital’, per la seva part, ens aproxima al nucli bàsic de les TIC: el seu caràcter informàtic i binari”. La definició resultant de la fusió d’aquests dos conceptes és:

“Una expressió que suggereix que les capacitats que es requereixen per l’ús de les noves tecnologies són similars, en algun aspecte, a les que es requereixen en la lectura i l’escriptura. Al mateix temps, destaca amb rotunditat la importància que concedeix als nous desenvolupaments de TIC (deixant, potser, en segon pla als mitjans de comunicació clàssics)” (Pérez Tornero, 2003 p.75).

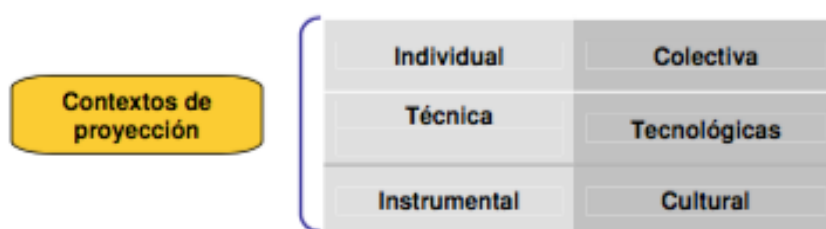
Aquest concepte, tot i ser més específic i prevaldre entre d’altres com “alfabetització informàtica” o el “d’alfabetització mediàtica” tractat anteriorment, també presenta alguns problemes. Per exemple, sembla que els mitjans clàssics com la televisió es deixen de costat en aquestes definicions. Però, deixant de banda la terminologia, diversos documents i institucions internacionals han anat reclamant la necessitat d’alfabetització digital des dels anys 90.

En són exemples “l’Education Testing Service” d’EEUU, que volia impulsar estratègies globals per promocionar-la o l’al·lusió que es va fer a la Cimera Mundial de la Informació de Ginebra l’any 2003 a la necessitat de comprendre la Societat de la Informació (Pérez Tornero, 2003 p.75-78).

En parlar d’alfabetització digital es veu un clar exemple de la importància i l’estreta relació entre educar en mitjans i fer-ho amb mitjans i de la forma en que es poden complementar. L’alfabetització digital és una eina necessària que els joves han d’adquirir i l’aprenentatge amb mitjans de comunicació esdevindria una forma ideal de fer-ho, i també viceversa. L’educació amb mitjans pot esdevenir una eina amb la que es faci entendre als joves la rellevància i funcionament dels mitjans de comunicació, en aquest cas de la ràdio.

Així doncs, el concepte d’alfabetització digital és crucial en l’educació. Ho és tant en l’educació amb mitjans com en l’educació en mitjans, tot i que es vincula més a aquesta darrera. Juan José Perona apunta que, evidentment, si una persona aprèn el funcionament d’un mitjà pot fer-ne un anàlisi més acurat i pot ser més crític davant d’aquest i els seus continguts.

Pérez Tornero (2003, p.81 i 82) planteja l’expressió d’alfabetització digital posant èmfasi a diversos eixos:



Font: Comprender la alfabetización digital, Pérez Tornero (2003, p.81)

Es refereix a individual o col·lectiu com a aspecte personal o social del coneixement. Tècnic o tecnològic al·ludeix al tipus de coneixement, el tècnic limitat a uns instruments i el tecnològic referit a la comprensió però també a la capacitat de generar nous instruments.

Per últim, els eixos instrumental i cultural estan relacionats amb el tipus de coneixement. S’entén instrumental quan és un coneixement la validesa del qual recau en la seva aplicació a un instrument. En canvi, és cultural si la complexitat del coneixement que implica el fa una peça elemental dins d’altres coneixements més amplis i complexos.

A partir d'aquests eixos i de la seva combinació, tenim com a resultat diversos enfocaments i accepcions d'alfabetització digital:

Contextos de proyección	Enfoque de la alfabetización digital
Individual Instrumental Técnico	AD como el conocimiento personal e instrumental (de uso) referido a las TIC.
Individual Instrumental Tecnológico	AD como saber especializado (reflexivo y analítico) sobre los aspectos técnicos de TIC.
Colectivo Instrumental Técnico	AD como difusión generalizada (compartida y sostenida socialmente) de las competencias necesarias para el uso de las TIC
Colectivo Cultural Tecnológico	AD como un conocimiento integrado, complejo y creativo (persona y social, además de sostenido institucionalmente) sobre las TIC

Font: Comprender la alfabetización digital, Pérez Tornero (2003, p.82)

Així doncs, es tracta d'un concepte complex, hem de reconèixer un "procés complex d'adquisició per part de l'individu, de la humanitat en el seu conjunt i de les institucions, de les capacitats i competències intel·lectuals (perceptives, cognitives i fins i tot emotives) pràctiques (fisiològiques i motores) i organitzatives (institucions) que es corresponen amb la transformació intel·lectual, tecnològica i social de les darreres dècades del segle XX, és a dir amb el canvi tecnològic propi de l'aparició de la societat de la informació i l'avenç de la societat del coneixement" (Pérez Tornero, 2003, p.83).

2.2 EVOLUCIÓ DE LA RÀDIO COM A MITJÀ EDUCATIU

Un cop delimitats aquests conceptes, i abans d'aprofundir en les característiques de la ràdio educativa a l'era digital, convé fer un breu repàs històric d'aquest mitjà com a eina pedagògica a les escoles. A Espanya es van implantar els serveis regulars de radiodifusió l'any 1923, en la transició del règim polític elitista propi de la Restauració monàrquica a la dictadura del general Primo de Rivera (Balsebre, 2001, p.13). Aquest nou mitjà obria noves vies per a l'educació. Una de les primeres mostres va ser "Radio Ibérica", sorgida el 31 d'octubre de 1924 amb Victoriano F. Ascarza com a director. D'altres com "Radio La Libertad" van introduir l'ensenyança d'idiomes per mitjà de la ràdio o "Radio Madrid" va educar en ciència (pròleg D. Bartolomé p. 9 i 10 a Sevillano, 2009).

Al voltant dels anys 40, la ràdio esdevenia un mitjà de comunicació ideal per transmetre la ideologia del règim franquista (1939-1975) als més petits. A banda d'educativa, se la considerava com a mitjà transmissor d'ideologies i es començava a pensar en els nens com a clau del futur (Gómez, 2011, p.138).

De fet, a "Radio Nacional Española" (RNE) van començar a aparèixer diversos espais dedicats a nens i joves en la seva consolidació l'any 1937. Un dels principals impulsors va ser Cipriano Torres. Volia una secció amb contes, acudits... dedicats a un públic infantil i així va sorgir "Ondas animadas" que va ser una forma de reconeixement per part dels directius de RNE dels matisos educatius que tenia el mitjà (Gómez, 2011, p.138).

En aquest context d'alguns programes i emissores dedicades a l'ensenyança i d'altres a inculcar ideologies i valors, la ràdio començava a calar entre els més petits i els continguts s'adaptaven a ells. Al 1944, el Ministeri d'Educació Nacional va crear la Comissaria de l'Extensió Cultural, amb la funció, entre d'altres, de fomentar la ràdio a l'escola. Però la ràdio escolar pròpiament dita va sorgir l'any 1945 amb la llei d'ensenyances primàries de l'11 de juliol (pròleg D. Bartolomé p.9 a Sevillano, 2009).

En aquesta "Llei d'Educació Primària" es reconeixien "les agrupacions artístiques que organitzin festivals amb recitats, escenificacions, concerts, programes de ràdio i emissions infantils" com a institucions pedagògiques que s'admetien a les escoles (Llei Educació Primària, 1975, capítol V-article 45, p.396). També es considerava les emissions de ràdio com una de les institucions que formaria part de les missions pedagògiques en zones rurals:

Missions pedagògiques:

"Són les institucions organitzades per l'Estat i el Moviment per estendre la cultura en els medis rurals. Desenvoluparan la seva activitat mitjançant biblioteques circulants, conferències, discoteques, exhibicions teatrals, exposició de reproduccions artístiques, cinema educatiu, emissions de ràdio i altres mitjans anàlegs, amb preferència els que contribueixin a millorar la vida rural [...]" (Llei EP, 1975, capítol III-article 32, p.393).

Un altre dels programes més coneguts de Radio Nacional dirigit al públic infantil va néixer el 12 d'octubre de 1947 amb una periodicitat setmanal. Va sorgir en resposta a una altra directiva legal: la creació del Gabinet Tècnic de Propaganda i Coordinació de la Direcció General de Propaganda per Ordre del 18 de març de 1946 (Gómez, 2011, p.147).

Tal com apunta Salvador Gómez, aquest gabinet "apostava per organitzar a l'escola agrupacions artístiques que realitzessin festivals amb recitats, escenificacions, concerts, programes de ràdio i emissores infantils (BOE)" (Gómez, 2011, p.147). A més, Gómez destaca en aquests anys

l'article del crític literari Alfredo Marquerie que va parlar sobre la radiodifusió com a factor d'ensenyança:

“Oferia pistes interessants que havien d'estar presents en els encarregats de 'Radio Nacional': la confiança en la capacitat del missatge radiat per a l'educació i per a transformar la mentalitat de les audiències, considerant al mitjà 'que, entre moltes d'altres aplicacions, serveix simultàniament d'ensenyança i esbarjo' (Marquerie, 1945, p.1). 'La onda mágica' va participar d'aquesta percepció, en un context d'ingenuïtat, de la capacitat de la radiodifusió per canviar la joventut” (Gómez, 2001, p.147).

Gómez extreu una cita representativa de com es començava a veure la ràdio com a eina útil per a l'educació i la difusió d'ideologies i pensaments. La cita és de l'article “Los niños se divierten y aprenden” de la revista Sintonía (nº 11) de l'any 1947:

“Seria un error no reconèixer la importància de la radiodifusió, influint en la vida escolar com aglutinant entre l'escola i la llar; la ràdio, amb tant àmplies possibilitats com el llibre (...). Amb aquesta afició, els escolars es sentiran solidaris en els dies de les commemoracions glorioses i en les efemèrides de la nació; coneixeran les figures històriques de la Pàtria; faran gala de les seves aptituds artístiques i escoltaran aquelles creacions meravelloses de la fantasia dels contes infantils” (Sintonia, 1947, p.3 i 4).

Els òrgans i serveis enfocats a fomentar la ràdio a les escoles van anar en augment. L'any 1955, en suport de la Comissaria de l'Extensió Cultural es va crear per Ordre Ministerial del 28 de gener, una Secretaria tècnica i uns serveis entre els quals es trobava el de premsa i ràdio escolar. A més, hi havia també una Comissió Assessora encarregada d'aquesta ràdio escolar i de la seva implantació i de coordinar els diversos programes radiofònics educatius de la graella (pròleg D. Bartolomé p.9 i 10 a Sevillano, 2009).

Però la ràdio no només era un suport a l'educació formal. Les ràdios s'orientaven llavors a una educació sobretot no formal, comptant amb la participació dels ciutadans. Era un mitjà per donar veu als diversos col·lectius socials, “assumia el paper de difusor pluralista” (Sevillano, 2009, p.22).

Partint d'aquesta base, als anys seixanta, l'expectació i l'èxit que havia suscitat va atreure l'atenció d'organismes com la UNESCO i de diverses institucions a nivell nacional (Sevillano, 2009, p.22). En aquell moment, es considerava que la funció d'aquests continguts radiofònics havia de ser denunciar, en un context de repressió amb la dictadura franquista (1939-1975):

“Es considera que la funció de la ràdio educativa ha de ser denunciar, protestar i interpel·lar i d'aquesta forma es fa present en els moviments socials. És a dir, es pretén

que la ràdio contribueixi a la transformació del sistema polític i econòmic dominant, des del convenciment que la proposta educativa no s'assoleix si no s'analitzen les causes i efectes de les condicions de vida que posen a la massa social en una situació de desavantatge" (Sevillano, 2009, p.22).

D'aquesta forma la ràdio contribuiria a la confrontació entre societat i poder. Les ràdios educatives van esdevenir canals d'expressió popular i s'anaven estenent els continguts educatius a altres estacions més allunyades d'aquesta funció formativa. Participaven d'una educació no formal que posava èmfasi a aspectes com la motivació, la informació de servei públic, la modificació de conductes... I, en educació formal, va ser a mitjans dels cinquanta quan van començar a aparèixer els programes educatius que ja servien com a complement de les assignatures a l'escola (Sevillano, 2009, p.21 i 22).

Seguint la línia temporal, l'any 1962 es va, fins i tot, assajar un Batxillerat Radiofònic. I uns anys després van començar a sorgir els coneguts com a "programes educatius" que estaven en el bloc matinal de la programació. Entre ells, per exemple, "Radio Escuela", que va arrencar al 1967 tutelada per la Direcció General d'Ensenyança Primària. El seu objectiu no era, en cap cas, substituir l'escola sinó complementar-la (pròleg D. Bartolomé p.10 a Sevillano, 2009). Esdevenia un mitjà idoni de transmissió de coneixement i aprenentatge de cara als joves.

També a partir de 1962 l'educació per mitjà de l'emissora pública, "Radio Nacional Española" (RNE), va canviar. El Ministeri d'Educació va començar a impulsar emissions ja típicament educatives i formatives. Com a experiència educativa privada destacava "Radio Ecce", de Las Palmas, en marxa des del 15 de febrer de 1965 (pròleg D. Bartolomé p.10 a Sevillano, 2009).

En els seus orígens "Radio Ecce" es va centrar sobretot en l'alfabetització per mitjà de la formació a distància. I va fins i tot crear un sistema educatiu propi, el Sistema ECCA. Estava basat en la sincronització del material pedagògic, l'àudio, per mitjà de la ràdio i més tard d'Internet, i la tutoria presencial o, posteriorment, telemàtica. Amb el temps, les ensenyances s'anaven diversificant. A partir de 1967, "Radio Ecce" exercia una formació en matèries pensades per facilitar l'accés dels estudiants al món laboral i va seguir també amb l'ensenyança bàsica homologada (Pàgina web Radio Ecce).

A la dècada dels 70, la Llei General d'Educació esdevenia una oportunitat de sensibilitzar les escoles amb els mitjans, encara que només fos en un sentit purament instrumental (Gabelas, 2006, p.70). Entre els anys 70 i els 80, la funció de la modalitat educativa era "marcadament política i reivindicativa i el seu objectiu era donar suport a les organitzacions populars en les seves mobilitzacions i reclamacions", de manera que s'acabava reflectint l'opinió popular (Sevillano, 2009, p.22).

Fins i tot hi ha autors que pensen que “les emissores i productores es van anar oblidant del públic infantil fent desaparèixer aquella concepció educativa i social que fins al moment havia tingut aquest mitjà”. Tenen aquesta concepció Irene Melgarejo i María del Mar Rodríguez (2013, p.32) que fins i tot consideraven, almenys fins l’any 2013, que no s’havia recuperat.

No obstant això, els exemples no diuen el mateix. La modalitat educativa s’anava afiançant. De fet, l’any 1975 es va crear un departament de Programes Educatius, considerat la culminació d’aquest interès per la programació educativa (pròleg D. Bartolomé p.10 a Sevillano, 2009).

Com a exemple, l’evolució de la “Universidad Nacional de Educación a Distancia”, la UNED. L’any 1981 ja es deixava entreveure com estava d’estesa aquesta ràdio, hi havia 63.000 universitaris matriculats que rebien per “Radio 3” de RNE lliçons de dues hores i mitja de durada. El periodista José F. Beaumont (1981) apuntava en un article a “El País” que la ràdio era fins llavors el mitjà més poderós i més comú dins dels mitjans de comunicació social dels que disposava la UNED per transmetre les seves ensenyances.

Tal com afirma Juan José Perona, en aquests anys l’escolta de la ràdio per mitjà dels transistors esdevenia una forma de socialització i reunió: “molt poques persones escoltaven el transistor amb auriculars, ho feien quan anaven al llit i sobretot els homes que escoltaven els programes d’esports. Sinó s’escoltava més, entre cometes, en societat. Igual que per exemple la televisió, que també es veu més en societat” (entrevista personal).

El context és clau per entendre el paper d’aquest mitjà als anys 80. Al 1975 va morir Franco i es va donar pas a una Espanya democràtica. L’any 1982 es va iniciar la primera candidatura socialista, un fet clau a tots els nivells i àmbits de la societat, inclosos els mitjans de comunicació.

Degut a això, la societat tenia l’esperança que els mitjans de comunicació deixarien d’estar a mans del poder i deixarien de ser instruments de control. Calia ampliar la participació dels ciutadans en la vida pública i difondre la cultura com a fi primordial:

“El canvi als mitjans de comunicació espanyols s’ha de sostenir en dos axiomes fonamentals, respecte a la llibertat d’expressió i garantia del pluralisme. Si a ells afegim un desenvolupament equilibrat i l’accés als mitjans d’aquells als que fins ara li han estat vedats, tindrem una primera aproximació al que suposa el canvi i el seu reflex en la nostra societat. [...] S’ha d’abandonar la idea que els mitjans de comunicació són instruments de control, vehicles d’afirmació política, sinó que són, per damunt de tot, un servei públic en el que participi tota la societat. Els controls a la premsa han de ser socials i mai polítics, sol estar sotmesa a les lleis” (Sánchez, 1983, p.215 i 216).

Reprenent a Beaumont (1981), destacava, a més, en l'article que les lliçons havien sigut "gravades en un petitíssim estudi construït amb caixes de cartró buides en un sinistre despatx de la seu de la UNED. Això dóna una idea de l'escassetat de mitjans que té la ràdio educativa a Espanya tot i l'esforç que professors i especialistes en aquest mitjà estan desenvolupant". El gran problema eren també els recursos i les infraestructures amb les que es comptava que, malauradament, encara deixaven fora moltes zones rurals i necessitats.

Tot i així, la UNED, que havia iniciat la seva activitat al 1973, demanava llavors 75 emissores de freqüència modulada perquè considerava la ràdio el mitjà menys costós, amb major capacitat de difusió, actualitzador de cultura i un mitjà del que es tenia més experiència en quant a eficàcia en base a les tasques educatives que s'havien realitzat fins aquell moment (Beaumont, 1981).

Ja als anys noranta, es va redefinir la modalitat educativa i va començar la seva competència amb emissores comercials. No especialment en beneficis econòmics però sí en la recerca d'audiències massives. Un context al que calia adaptar-se sense alterar la finalitat del mitjà:

"La ràdio educativa es redefineix i comença a intentar competir amb les emissores comercials si no en la consecució de beneficis econòmics via ingressos publicitaris, sí en la cerca d'audiències massives. L'aposta en el moment present pot ser tornar a trobar el camí inicial i revisar aquelles propostes originals, el repte ha de contemplar-se sempre a través del binomi inseparable societat-ràdio; el mitjà ha de 're-conèixer-se' a sí mateix, per intentar adaptar-se a les noves circumstàncies sense que les transformacions alterin el seu vertader i autèntic fi: el servei a la societat" (Sevillano, 2009, p.22).

I també als noranta hi havia ja organismes internacionals interessats en els nous mitjans i projectes educatius. De fet, van donar suport econòmic a projectes de ràdio educativa i a estudis que van analitzar models de desenvolupament, sistemes d'avaluació, etc. (Sevillano, 2009, p.22).

La implantació al 1990 de la LOGSE va venir acompanyada de programes que introduïen diaris a l'aula amb el programa premsa-escola, l'ús de noves tecnologies amb els programes Atenea o Alhambra i l'ús dels mitjans audiovisuals com a eina pedagògica amb el programa Mercurio (Gabelas, 2006, p.70). De fet, tot i que estava molt orientat al vídeo, un dels objectius del programa Mercurio era "experimentar formes d'utilització dels 'mass media' en l'ensenyança (ràdio i televisió)" (Blanco, 1989, p.4).

Però el progrés era encara necessari. Un dels estudis del moment, "La radio al servicio de la educación y el desarrollo" promogut pel Banc Mundial, aplegava els fins que havia de perseguir la ràdio si volia contribuir al progrés (Sevillano, 2009, p.23):

- Aconseguir que els receptors reflexionessin i estiguessin motivats

- Informar i exercir la seva funció de servei públic
- Emprar la ràdio per completar l'educació formal, tot i que la consideraven una eina més important per impartir una educació no formal
- Modificar la conducta dels oients amb la seva participació, emissions obertes i l'aplicació de les tècniques publicitàries a l'educació

D'aquest estudi del Banc Mundial, Sevillano (2009, p.23 i 24) extreu les quatre característiques que considera essencials de la ràdio educativa:

- Els programes han d'estar organitzats per serials per tal que resulti més senzill assimilar els coneixements que s'adquireixen
- La planificació d'aquests programes ha d'estar feta per consultors pedagògics exteriors
- Poden i acostumen a ser complementats amb altres materials didàctics, com llibres de text o guies d'estudi
- Cal que es pugui avaluar el resultat de les emissions, per part dels professors i també dels alumnes

2.3 TIPUS D'EMISSORES EDUCATIVES A L'ERA DIGITAL

Un altre dels conceptes clau en el camp que ens ocupa és el d'edu-web. Alguns estudis l'entenen com una de les modalitats de ràdio educativa a l'era digital. De fet, són l'únic producte que només pot existir en el context digital. Juan José Perona (2009) distingeix entre les emissores de centres educatius, les formatives, les socio-formatives, els programes educatius i les edu-webs radiofòniques.

2.3.1 Emissores de centres educatius

Perona inclou com a emissores de centres educatius totes aquelles que sorgeixen en un centre educatiu, independentment de l'etapa educativa que s'imparteixi en el centre, i que tenen presència a Internet.

Des de continguts sobre Llengua, Música, fins a recitals o entrevistes conformen la graella d'aquestes emissores, en les que "les activitats radiofòniques són objecte de planificació, seguiment i avaluació" (Perona, 2009, p.109). En definitiva, es tractaria de les ràdios escolars.

2.3.2 Emissores formatives

Les emissores formatives són “totes aquelles xarxes amb una programació de caràcter fonamentalment docent, pel qual el seu esperit és clarament formatiu” (Perona, 2009, p.109). Aquest tipus d'emissores va sorgir especialment al llarg de la segona meitat del segle XX arreu del món, tot degut al seu baix cost econòmic en comparació amb d'altres mitjans. Els màxims exponents a Espanya són les ja mencionades “Radio Ecce” i “Radio de la UNED”.

2.3.3 Emissores socio-formatives

Juan José Perona (2009, p.110), basant-se en Hendy (2000), fa referència a les emissores que “sense tenir una programació estrictament docent, presenten una oferta presidida per espais d'educació en valors, educació per a la salut, cultura i identitat cultural”.

2.3.4 Programes educatius

“L'aposta d'alguns canals per incloure en les seves graelles continguts destinats a la població infantil és una altra manera d'explotar les possibilitats educatives que ofereix el mitjà” (Perona, 2009, p.110).

Aquesta aposta respon als programes educatius, en decadència i propers a l'extinció en molts països. Tot i així, Internet dona peu a d'altres possibilitats interactives. Perona menciona COMRàdio, una proposta radiofònica que té com a finalitat fomentar la comunicació i millorar les habilitats dels joves.

2.3.5 Edu-webs radiofòniques

Per concloure la classificació, dins d'edu-web s'hi inclouen “aquelles empreses que a través de la xarxa estan encaminades a treballar la ràdio com un dels eixos principals per a l'educació en comunicació audiovisual” (Perona, 2009, p.110).

La defineix també com “una pàgina web que t'aporta diferents coneixements, estratègies o eines per educar-te en un mitjà” (entrevista personal). I com a exemples d'edu-webs, Perona menciona “Media Radio”, “Xtec-Ràdio” o “Publiradio.net”.

2.4 L'ERA DIGITAL I L'EVOLUCIÓ DE LA RÀDIO A L'ESCOLA

2.4.1 Característiques actuals de la ràdio

Fins ara, ja s'han fet alguns apunts sobre els canvis de la ràdio a l'era digital. Vista la tipologia d'emissores en aquest context, cal aprofundir en l'origen d'aquesta important evolució. Sense anar més lluny, la digitalització ha obert noves oportunitats com les edu-webs.

Cert és que la ràdio com a mitjà de comunicació té unes característiques intrínseques però moltes altres s'han alterat i/o han evolucionat. S'ha consolidat una cultura multimèdia audiovisual que ha suposat:

“Una transformació dels mecanismes d'accés al coneixement, de les experiències perceptives i dels propis hàbits de conducta dels individus. [...] Han estat molts anys de l'educació dedicada a les habilitats del llenguatge verbal i el coneixement adquirit a través de la lletra impresa, inclús en les generacions actuals. Aquesta és la raó per la qual la preocupació aviat es va fer evident a l'escola, i els educadors van començar a reclamar la incorporació dels mitjans audiovisuals a l'ensenyança. [...] Entre l'escrit i l'audiovisual es troba lo auditiu. L'aprenentatge de la comunicació oral és fonamental en la formació educativa, perquè proporciona una sèrie de facultats que no desenvolupa ni el llenguatge escrit ni l'audiovisual” (Rodero, 2008, p.99).

Tot i el trencament de la fugacitat que ha caracteritzat sempre a la ràdio, aquesta genera encara una sensació d'instantaneïtat i proximitat a l'origen de les informacions. I, especialment en aquest context tecnològic, és essencial conèixer que el procés d'atenció dels oients és cíclic, hi ha moments de concentració però d'altres de distensió i que hi ha dues escoltes possibles. Una d'elles és l'escolta activa, en la que l'oient està interessat voluntàriament i conscientment en una emissió. L'altra és la passiva, en la que l'oient rep l'emissió sense estar interessat específicament en ella (Sevillano, 2009, p.155).

L'ús de la ràdio com a eina pedagògica ha tingut sempre molts resultats positius i, de fet, el llenguatge oral sempre ha sigut la principal forma d'accés al coneixement però les escoles converteixen als nens en analfabets auditius perquè es dedica molt poc temps a ensenyar a parlar i a saber expressar-se (Rodero, 2008, p.99).

Emma Rodero destaca, fins i tot, que “quan el sentit visual comença la seva evolució i adquireix un paper predominant, l'oïda continua exercint una funció essencial ara en l'aparició i desenvolupament del llenguatge, com a principal via d'accés al coneixement i comunicació amb l'exterior” (2008, p.100).

De manera que l'aprenentatge es dona més per l'audició que no pas pels estímuls visuals ja que, per molt que tinguem com a suport l'audiovisual en les ensenyances, aquest material seguirà comptant amb el suport de la comunicació en les explicacions. Som poc conscients de l'estimulació dual que rebem i processem de forma separada. D'una banda, la informació visual i, de l'altra, la informació sonora. I, molts cops, el gran oblidat és el so (Rodero, 2008, p.101 i 102).

Per tant, la ràdio té una sèrie d'aspectes a tenir en compte en l'ensenyança i, en general, per comprendre el mitjà. Una d'elles és que ofereix una comunicació senzilla (Sevillano, 2009, p.154). Ha estat sempre un mitjà de comunicació unisensorial capaç, doncs, d'actuar com a transmissor cultural i amb un paper fonamental en la socialització de l'individu i caracteritzat també per la seva immediatesa. A més, des de la seva invenció ha fet que les distàncies cada cop siguin més curtes i la informació pugui ser transmesa arreu del món, trencant així amb les fronteres comunicatives (Melgarejo i Rodríguez, 2013, p.31 i 34).

Emma Rodero (2008) considera que la ràdio té unes característiques diferencials atribuïbles al llenguatge auditiu:

1. Unisensorial

Hi ha un estímulo únic, es sustenta en el sentit auditiu. D'aquesta forma en l'individu es poden crear imatges mentals i hi ha l'obligació de construir un significat només a través del so. És per aquesta reconstrucció que l'activitat del receptor mai és passiva perquè, indiferentment de quina, genera alguna reacció. Ha de deduir a partir del referent sonor i, d'aquesta forma, crea una imatge única i s'estimula la imaginació (Rodero, 2008, p.103 i 104).

2. Potencia el processament analític

Es dona un processament lineal-seqüencial de la informació, és un procés més analític que sintètic. Per tant, en la descodificació dels missatges hi predomina la lògica, l'esforç i la concentració. En canvi, en la imatge predomina l'inconscient i les emocions, per sobre de la racionalitat i el plaer per mitjà d'un esforç mínim (Rodero, 2008, p.103).

3. Desenvolupa la capacitat discursiva

Tal com apunta Rodero (2008, p.104), "expressar-se correctament no suposa només l'acte de parlar. Qualsevol comunicació manté sempre la pretensió que l'oient accedeixi al significat i sentit que l'emissor ha imprès al missatge. [...] L'habilitat fonamental per tal que un individu es faci comprendre davant dels altres és precisament la capacitat discursiva". [...] És el discurs la materialització del llenguatge auditiu, un àmbit que una manifestació icònica no abarca".

4. Fomenta la capacitat d'escolta

El llenguatge auditiu ajuda en el desenvolupament de la capacitat d'escolta, ja que és el primer estadi per poder assimilar el missatge perquè no dediquem atenció a tot el que sentim. Esdevé essencial en aquesta societat, de vegades de la desinformació, potenciar el procés d'escolta mitjançant l'atenció per a la comprensió i el coneixement (Rodero, 2008, p.105).

5. Permet la interacció amb l'emissor

I en el context actual, amb més motiu. Tal com també assenyala Juan José Perona (2009, p.108), les emissores en línia faciliten la interacció entre emissor i receptor. Alhora, anul·len el caràcter seqüencial, la fugacitat i la verticalitat, totes elles característiques pròpies de la radiodifusió analògica. D'entre aquestes, Perona destaca sobretot la fugacitat, "els missatges abans desapareixien en el moment en que eren emesos i no es podia tornar enrere però ara es pot escoltar tants cops com es vulgui una peça" (entrevista personal). També considera que "la classificació d'emissores locals, comarcals, autonòmiques... s'ha trencat per complet" des del moment en que la xarxa no té límits com sí hi eren amb la cobertura de les emissores a l'era analògica (entrevista personal).

Després d'aquest repàs per les principals característiques del llenguatge auditiu i posant el focus en l'aplicació de la ràdio com a eina pedagògica a l'escola, Quintana (2001, p.99) estableix quatre plans generals en els que es reflecteixen les funcions de la ràdio:

- Lingüístic: d'acord amb Rodero (2008), creu que la ràdio millora l'expressió oral en quant a aspectes formals (vocalització, entonació, ritme...) i també conceptuals (discurs lògic, verbalització de conceptes abstractes...).
- Musical-artístic: el fet de buscar els sons més adients i combinar-los té com a resultat una tasca creativa en la que els alumnes poden explotar la seva creativitat i les seves aptituds i plasmar les seves idees i gustos.
- Pedagògic: també coincideix en aquest aspecte amb Rodero (2008). El fet de transmetre coneixements per mitjà del so reforça l'aprenentatge d'aquests mateixos continguts. Es dona tant en continguts curriculars com en valors.
- Personal: aquestes pràctiques requereixen un treball en equip i una conseqüent socialització i també una responsabilitat. Potencien el diàleg, el respecte i la discussió constructiva. Molts cops també s'arriba a potenciar l'autoestima i la independència de criteri.

2.4.2 La simbiosi d'Internet i la ràdio

2.4.2.1 Convergència

En la definició de convergència cal tenir en compte diversos aspectes: els tecnològics, els socials i econòmics i també els polítics.

Tal com diu Javier Echeverría (Quaderns del CAC, 2009, p.6), “la convergència tecnològica té a veure amb els sistemes, les accions i les capacitats humanes, tant si aquestes són individuals com si són col·lectives”. I d'aquesta convergència ha vingut acompanyada la societat de la informació:

“L'emergència de la societat de la informació ha vingut acompanyada per una complexa convergència tecnològica que ha aconseguit compatibilitzar i integrar tecnologies de la informació i la comunicació molt rellevants com el cinema, la fotografia, la ràdio, la televisió, la informàtica i les telecomunicacions. Cadascuna d'elles conformava un sector econòmic per sí mateix i tenia una important presència social. Així doncs, la convergència no només ha afectat al disseny dels aparells sinó que també ha implicat un procés de convergència entre múltiples agents econòmics i socials, que han passat a ubicar-se en un mateix espai social, l'espai electrònic o tercer entorn” (Echeverría, Quaderns del CAC, 2009, p.7).

2.4.2.2 Continguts multiplataforma i *podcasting*

Sense anar més lluny, amb la digitalització, la convergència i els continguts multiplataforma, ens trobem amb noves formes de transmissió de la ràdio a banda de l'ona hertziana. Els continguts han fet el salt a plataformes en les que deixa d'importar el temps, l'espai i on la fugacitat perd el seu sentit tradicional. Tenim cada cop més interioritzada l'escolta a la carta, les ràdios ja ofereixen aquest servei en les seves pàgines web. És una prova de la simbiosis entre Internet i la ràdio, els continguts són explotats a la xarxa degut al *podcasting*. “Des de la seva aparició a l'any 2004 no només ha servit per propiciar l'escolta dels continguts de les emissores convencionals, sinó que ha donat lloc a la creació d'espais de ràdio temàtica generada pels propis usuaris, transformant l'oferta i aquest és el veritable valor de la invenció del *podcast*” (Melgarejo i Rodríguez, 2013, p.32 i 33).

Sevillano (2009, p.88) diu que el *podcasting* “consisteix en crear arxius de so i distribuir-los mitjançant un arxiu RSS (format de dades utilitzat per difondre continguts a subscriptors d'un lloc web), de manera que permeti subscriure's i utilitzar un programa que el descarregui per a que l'usuari l'escolti en el moment que vulgui, generalment en un reproductor portàtil. El terme

prové com un acrònim de *pod*, de reproductor portàtil, i *broadcast*, d'emissió, suggerit per primera vegada a *The Guardian* per Ben Hammersley el 12 de febrer de 2004:

“With the benefit of hindsight, it all seems quite obvious. MP3 players, like Apple's iPod, in many pockets, audio production software cheap or free, and weblogging an established part of the internet; all the ingredients are there for a new boom in amateur radio. But what to call it? Audioblogging? Podcasting? GuerillaMedia?”

Gutiérrez i Rodríguez creuen que “la raó de l'augment de popularitat la trobem per una banda en la seva facilitat d'ús, accés, producció i distribució com en el seu enorme potencial educatiu, ja que constitueixen una font formidable de recursos d'àudio per a l'aula, al convertir-se en una forma d'aprendre i profunditzar sobre els temes que es treballin”. Però creuen que el seu punt clau es troba en la capacitat d'expandir la idea d'aula “sense murs, en la possibilitat de difusió de continguts educatius des de i fins a qualsevol part. El desafiament està doncs en pensar com treure-li el major partit a aquestes tecnologies en l'educació” (2010, p.37).

Per la seva banda, Juan José Perona (entrevista personal) destaca del *podcast* que pot ser també una modalitat educativa a l'escola i que, a més, en ell es materialitzen l'educar amb la ràdio i en la ràdio. Quan es genera un *podcast* és perquè es tenen coneixements sobre el so i la producció radiofònica i, a més, aquest es pot convertir en un *podcast* educatiu en base al seu contingut”.

Reprenent el concepte de convergència, José Manuel Pérez Tornero (2004) també en fa una reflexió, en un context en què assegura que Internet i la web estan ocupant un lloc essencial en l'educació a través dels mitjans:

“En els darrers temps s'aprecia una nova convergència. A mesura que els mitjans audiovisuals es van digitalitzant, i en la mateixa mesura que per al desenvolupament del web s'estan fent servir tècniques i mètodes de treball procedents del món mediàtic tradicional [...] la connexió entre l'alfabetització digital, d'una banda, i l'educació en mitjans, per una altra, és ja una realitat” (Pérez Tornero, 2004, p.22).

2.4.3 Els canvis en la conducta dels oients

Les noves eines tecnològiques i els canvis en les característiques de la ràdio han alterat també la conducta i els hàbits de consum dels oients. Actualment són prosumidors (productors i consumidors de productes alhora) en la seva majoria. En aquest entorn, la ràdio ha perdut el poder socialitzador que va tenir, sobretot, als anys 80.

Apunta Juan José Perona que “tots els aparells electrònic-digital han individualitzat més a l’individu des del moment en que se’ns permet escoltar qualsevol tipus de so d’una forma molt més pròpia, més ‘nostra’. [...] Això ens permet crear el nostre propi escenari sonor” (entrevista personal). Tot i així, en les pràctiques radiofòniques escolars, la ràdio segueix essent, com apuntava Quintana (2001) un mitjà que potencia el treball en equip i la socialització dels nens.

Amb tots aquests canvis, la funció educativa també n’ha sofert. Juan José Perona considera que la funció educativa i pedagògica de la ràdio varia molt en funció de la zona. Hi ha llocs, diu, en els que la ràdio és encara el mitjà principal i el que més activament participa en la vida quotidiana. Però molts són els que, en aquest nou context digital, creuen que preval la cultura visual. Diuen Melgarejo i Rodríguez (2013, p.35) que el “paper pedagògic a l’era de les noves tecnologies sembla haver estat oblidat i la cultura auditiva està essent cada cop més relegada a un segon pla per la cultura visual”. Juan José Perona també coincideix en aquesta visió tot i que amb matisos:

“Des de fa molts anys la imatge prima, ho podríem denominar com a cultura de la imatge. Però lo sonor està tornant a remuntar en camps com el màrqueting i la publicitat. Es torna a veure la importància de lo sonor i quins poden ser els seus usos i com es pot aprofitar en aquest escenari absolutament digital. Si des del màrqueting i la publicitat es comença a revaloritzar el so, a la llarga acabarà essent positiu perquè el conjunt de la societat acabarà revaloritzant també d’alguna forma lo sonor. I llavors, possiblement des de les escoles també hi haurà major sensibilitat per lo sonor i així successivament” (entrevista personal).

Fent referència a la part més tècnica, si aprofundim en la senyal digital de la ràdio, veurem que té molts avantatges sobre l’analògica. Entre d’altres, és més resistent a interferències, ofereix millor qualitat de so, processa més fàcilment una senyal, permet la compressió, etc. Tot i que també té alguns inconvenients com que necessita més ampli de banda per ser transmesa (Sevillano, 2009, p.78,79,89).

Avui en dia és habitual, per exemple, la transmissió de la ràdio en temps real per la xarxa o la ràdio a la carta. Responen a l’arribada de la digitalització i, en el cas de la ràdio a la carta, al trencament, comentat anteriorment, de la fugacitat del mitjà a l’era analògica:

“La capacitat d’integració multimèdia (àudio, imatge, text...) que caracteritza Internet dóna a les estacions radiofòniques l’oportunitat de beneficiar-se de les possibilitats del *World Wide Web* per crear arxius sonors en els que desar la seva programació. [...] En realitat, també es denomina ràdio sota demanda i si se l’ha batejat així és perquè el receptor, l’oient, pot construir una programació en funció dels seus gustos, sense limitacions d’espai (barreres geogràfiques) ni temporals (horaris)” (Sevillano, 2009, p.94 i 95).

2.4.3.1. Els canvis en els hàbits de consum dels joves

Els canvis tecnològics han alterat, sobretot, els hàbits de consum dels joves que són els qui han conviscut de forma més natural amb la tecnologia des del seu naixement. Juan José Perona apunta que des de l'any 2009 PubliRadio, el Grup de Recerca en Publicitat i Comunicació Radiofònica de la UAB ha estat fent diverses investigacions entorn el concepte de sono-esfera digital (Perona, llibre d'Espino i Martín, 2012, p.49).

Així resumeix Perona, en base al treball de Barbeito i Fajula (2009), la naturalesa del terme:

“El terme que aquí s'utilitza està inspirat tan en les aportacions del musicòleg canadenc Murray Schafer (1994) sobre la construcció dels paisatges sonors (*soundscapes*), com en les aportacions de Peter Sloterdijk (1995), qui pren com a sinònim del concepte de paisatge sonor el de sono-esfera, sobretot per recrear l'espai individual que es genera amb la percepció dels sons. També s'aproxima al que Michael Bull (2005) defineix com “bombolla” o esfera privada, que permet a l'individu, amb l'ús d'aparells tals com l'mp3, l'mp4, o l'iPod, o fins i tot el ja clàssic PC, etc. aïllar-se del seu voltant i construir el seu propi univers sonor després d'un procés en el que ell decideix què escoltar, com, quan i en quines condicions. No obstant, tot i la capacitat d'aquests dispositius per *desenganxar* al subjecte de l'entorn i transportar-lo, en paraules de Bull, a la seva pròpia bombolla, 'la representació mental de la sono-esfera digital podria ser semblant a la d'una esfera imaginària formada pel conjunt de sons que ens envolten i que, a la seva vegada, seria la suma de les esferes individuals de cadascun dels individus. Així doncs, hem d'entendre que existeixen infinitat de sono-esferes que al coincidir en un espai i temps es fonen, conformant una sono-esfera major' ” (Perona, llibre d'Espino i Martín, 2012, p.49 i 50).

Reprenent el context, al llarg de la dècada dels 90, hi va haver canvis molt pronunciats que van canviar també l'actitud dels joves davant la sono-esfera. D'entre els canvis més rellevants:

“La integració de diversos dispositius i plataformes que, amb independència d'augmentar la cobertura de la difusió i millorar la qualitat de la senyal, van derivar en una homogeneïtzació de les rutines productives i dels formats, així com en una reestructuració dels ritmes de treball i en una reducció dels costos en infraestructures i en recursos humans” (Perona, Barbeito i Fajula, 2014, p. 206).

Aquests canvis van repercutir directament en els hàbits de consum. Perona, Barbeito i Fajula (2014, p.206) fan referència a aquest entorn, en el que s'hi troben diverses tecnologies, mitjans de comunicació i fins i tot aplicacions com YouTube o Spotify, com a sono-esfera digital. S'entén doncs com un “espai de comunicació i marc d'audibilitat que aglutina la recepció digital de paisatges sonors i fonts sonores de tot tipus a través dels diversos dispositius electrònics de

reproducció sonora”. De nou, en aquesta sono-esfera digital es dona la individualització del so, en front de la socialització que es produïa amb la ràdio tradicional i esdevé un espai global però molt pròxim (Perona, Barbeito i Fajula, 2014, p.207 i 208).

2.4.3.1.1 Els nadius digitals

Tal com s’apuntava, els joves són els qui han conviscut amb la tecnologia de forma més natural. Perquè, de fet, existeixen ja diverses generacions de joves que han nascut immersos en aquest context. Són les anomenades generacions ND (generacions de nadius digitals) o *e-generation*. Perona, Barbeito i Fajula (2014) situen la primera d’elles, prenent com a referència a Marc Prensky (2001), en els nascuts entre 1990 i 1993:

“La primera generació ND la conformen els joves que al 2012 tenien entre 19 i 22 anys si s’atén a lo estipulat en aquest sentit per Marc Prensky (2001) per designar així als estudiants que eren capaços de parlar de forma innata el llenguatge digital dels ordinadors, videojocs i Internet” (Perona, Barbeito i Fajula, 2014).

“A really big discontinuity has taken place. One might even call it a ‘singularity’ – an event which changes things so fundamentally that there is absolutely no going back. This so-called ‘singularity’ is the arrival and rapid dissemination of digital technology in the last decades of the 20th century. Today’s students – K through college – represent the first generations to grow up with this new technology” (Prensky, 2001, p.1).

Així doncs, s’inclou en aquesta generació aquells joves que ja tenen interioritzat el llenguatge digital i les TIC formen part del seu entorn natural. Però molts altres autors marquen l’inici d’aquestes generacions a principis dels anys 80, tot i que coincideixen en les característiques que han de complir els nadius digitals (Perona, Barbeito i Fajula, 2014, p.209).

L’informe “La Sociedad de la Información en España” que publica anualment la Fundació de Telefònica reflecteix, entre d’altres, el comportament d’aquestes persones immerses en la tecnologia a les que es refereixen com *early adopters*. Però no són el mateix. Aquesta denominació és molt menys acurada, de fet, massa generalista. Inclou als internautes que “disposen de smartphone, no consideren la tecnologia com a complicada, gaudeixen utilitzant les noves tecnologies, són els primers entre el grup d’amics i familiars que compren nous dispositius o contracten serveis tecnològics, i els amics i família recorren a ells quan els toca comprar o contractar. Tenint en compte aquests criteris, Espanya torna a destacar com el país amb major nombre de *early adapters* amb un 15’8% dels internautes que s’enquadren en aquest segment” (La Sociedad de la Información en España, p.74).

Però, tot i ser conceptes diferents, el que tenen en comú és que molts d'aquests *early adapters* són ja nadius digitals, han nascut en aquest context. Basant-se en aquestes característiques, l'informe conclou que "Internet és el canal de comunicació més important. Així, tres de cada quatre (76'3%) l'utilitzen més d'una hora al dia (a banda del temps que hi passen a la feina), molts més dels que dediquen aquest temps a la televisió (42'3%) o a la ràdio (26'5%). Aquest ús d'Internet entre els *early adapters* és tan intens que un 26'1% l'utilitza més de tres hores diàries".

Així doncs, el que està clar és que els hàbits de consum entre la població, i especialment dels joves, han canviat arran de la digitalització i, com és evident, aquests canvis també han repercutit en els mitjans de comunicació i les barreres entre aquests mitjans i la xarxa cada cop estan menys definides.

2.4.4 El paper dels professors de ràdio escolar a l'era digital

José Antonio Gabelas (2006, p.70) recorda com molts cops s'ha dit que "l'escola és una institució creada al segle XIX, amb educadors formats al segle XX per a nens i joves nascuts al segle XXI". Igual que els nens requereixen d'una adaptació a l'entorn, d'un procés d'alfabetització i d'una postura crítica davant dels mitjans i el context, també ho necessiten els professors.

Juan José Perona (entrevista personal) assenyala que el "problema amb el que ens trobem és que, sobretot, els que tenen projectes de ràdio o televisió escolar són professors als que els agraden aquests mitjans i, per tant, són ells mateixos els que aposten per desenvolupar aquest tipus d'activitats".

Perona pensa també que l'alfabetització mediàtica per als professors no existeix: "crec que mai hi ha hagut, ni abans ni ara, preocupació per part de les autoritats per tal que, realment, els professors de primària i secundària s'alfabetitzin mediàticament, és una qüestió d'autoaprenentatge".

L'any 2006 Gabelas, com a docent, expressava així una autocrítica i reflexió en quant a la digitalització:

"Ens sentim molt segurs agafant el llibre de text i el programa de continguts [...] i ens preocupa pensar que la informació ja no és només als llibres. [...] És una informació generalment no impresa, que impacta i estimula, entreté i fascina [...]. També ens preocupa reconèixer que ja no som imprescindibles com a depositaris del saber, que hem deixat de ser transmissors de la informació, menys del coneixement. Per tant, l'escola com a institució precisa un canvi. El cos docent com a conjunt de professors i

professores també necessita canviar de mentalitat. L'alfabetització audiovisual i multimèdia del professorat és una assignatura pendent, prèvia a la pròpia alfabetització dels joves" (Gabelas, 2006, p.71).

Reconeixia una realitat i alhora una necessitat de canvi, que encara es precisa actualment. De fet, els canvis són continus i també ho ha de ser l'adaptació. Com bé resumia la cita de Gabelas referent als segles, les tres potes, escola, alumnes i professors, han d'orientar-se en una mateixa direcció.

De fet, com apuntava Perona, un dels problemes és que el professorat no ha adquirit l'alfabetització mediàtica ni la digital d'aquesta nova era. Aquestes alfabetitzacions no només són necessàries per educar en o amb mitjans, també ho són per a la vida quotidiana. És per això que és fonamental incidir en la constant formació a la que ha d'estar sotmès el professorat.

El desconeixement dels llenguatges o eines d'aquesta era també pot tenir conseqüències negatives per a les ràdios o els tallers radiofònics escolars. La falta de familiarització de professors amb les noves tecnologies o les eines per crear blogs, fer gravacions, etc. fa que s'obviïn activitats d'aquest tipus en algunes escoles.

El Real Decret 1513/2006, del 7 de desembre, estableix 8 competències bàsiques sobre les ensenyances mínimes de l'Educació Primària (Gutiérrez i Tyner, 2012, p. 36 i 37): competència en comunicació lingüística, competència matemàtica, competència en el coneixement i la interacció amb el món físic, tractament de la informació i competència digital, competència social i ciutadana, competència cultural i artística, competència per aprendre a aprendre i autonomia i iniciativa personal.

La quarta de les competències consisteix en garantir les habilitats per cercar, obtenir, processar i també comunicar les informacions i, en un últim esglaó, per transformar-les en coneixement (Gutiérrez i Tyner, 2012, p.37). Així doncs, aquesta competència no poden adquirir-la els joves si no ho fan abans els professors.

Tot i així, adverteixen Gutiérrez i Tyner (2012, p.38) que s'han d'evitar dos perills. D'una banda, "evitar reduir l'educació mediàtica al desenvolupament de la competència digital". D'altra banda, "evitar reduir la competència digital a la seva dimensió més tecnològica i instrumental: centrar-se en els coneixements tècnics, en els procediments d'ús i maneig de dispositius i programes i oblidar les actituds i valors". Es referirien, en aquest cas, a l'educació en mitjans i l'alfabetització centrada en aconseguir una mirada crítica i analítica per part dels alumnes.

2.5 LA RÀDIO A L'AULA D'INFANTIL I DE PRIMÀRIA

El so està present en la nostra vida quotidiana fins i tot abans de néixer. De fet, és l'única font de contacte entre el nadó i el món al ventre matern (Melgarejo i Rodríguez 2013, p.38). Com ja s'ha vist, hi ha moltes formes d'integrar després el so a l'aula i educar a través dels mitjans de comunicació.

De fet, a través de la ràdio “es pot emprendre l'educació en la diferenciació i maneig de les diverses qualitats del so: intensitat, duració, to i timbre. Qualsevol fragment sonor de la veu d'un locutor ens pot ajudar a distingir, i després treballar, aquestes qualitats. A part d'això, el mitjà resulta molt útil per comprendre el llenguatge auditiu, en aquest cas, el llenguatge radiofònic i formar així en el domini dels seus diferents elements: la paraula, la música, els efectes sonors i els silencis” (Rodero, 2008, p.106).

Atenent a les dades del Departament d'Ensenyament, hi ha 3.996 centres d'educació infantil i primària a Catalunya. I segons dades de l'XTEC, Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya, hi ha, oficialment, 57 centres amb ràdio escolar, i alguna d'elles només amb tallers.

Davant d'aquestes xifres, Juan José Perona (entrevista personal) apunta:

“Dins dels plans docents i dels currículums els mitjans de comunicació queden no en un segon pla, sinó en un tercer i no estan suficientment potenciats. Si es fomentessin més, lògicament, hi hauria molt més interès en les escoles del que hi ha en aquest moment. Sí que es cert que d'escoles amb ràdio escolar n'hi ha poques en el conjunt de Catalunya però, en canvi, quan des d'alguna emissora generalista s'ha projectat alguna activitat per tal que les escoles produïssin programes sonors, la participació ha estat força àmplia. És important potenciar els mitjans perquè la majoria activen els sentits i el fet que s'estudii amb ells pot ser molt estimulant per als estudiants, però no passa”.

Deixant de banda les dades, tal com ja s'ha apuntat amb anterioritat “la ràdio és el mitjà per excel·lència del so, l'únic que basa tot el seu potencial en la capacitat auditiva del receptor, el canal que se sustenta per complet en el llenguatge oral sense cap recurs icònic. Per tant, se'l considera el mitjà de comunicació de masses més apropiat per promoure l'educació educativa. Aquestes són algunes de les raons que avalen aquesta idea: 1) impacta el so, 2) és la font estimuladora de la imaginació, 3) fomenta l'escolta, i 4) capacita l'expressió oral” (Rodero, 2008, p.106).

Però per potenciar la seva utilitat esdevé essencial, en les escoles amb ràdio, l'adaptació dels continguts o pràctiques radiofòniques a cada franja d'edat. Tot per tal de potenciar les aptituds de cadascun dels col·lectius en base a les possibilitats que ofereix, en aquest cas, la ràdio.

Tal com assenyala Quintana (2001, p.100) és també important tenir un referent en un mitjà ja establert abans d'embarcar-se en una aventura com aquesta. Són necessàries unes pautes de funcionament i uns esquemes formals, ja que una emissora de ràdio escolar no entén de la mateixa manera que la convencional alguns conceptes com prioritat, proximitat o interès humà.

2.5.1 La ràdio a l'aula d'infantil

Melgarejo i Rodríguez (2013, p.39 i 44) entenen que fins als tres anys d'edat "el suport docent en la pràctica radiofònica serà més necessària que en altres etapes educatives, ja que l'ús de la ràdio a la classe tindrà uns matisos diferents i s'atendrà més que al mitjà ràdio en sí, a l'ús del sonor com a element per apropar el món als alumnes". És fonamental l'ús del so en l'aprenentatge per al coneixement de l'entorn i la realitat. Activitats com l'escolta de contes o la identificació de sons esdevenen idònies en aquesta etapa escolar (Melgarejo i Rodríguez, 2013, p.40):

- Escolta de contes, faules i històries: l'escolta permet que estimulin la imaginació. Alhora, suposa l'obertura d'un món fantasiós que els pot inculcar valors, normes i comportaments per mitja de les moralitats. Tot i així, només amb l'escolta no s'aconseguiran aquests resultats. És necessària una posterior activitat de reflexió o comprensió per tal que retinguin la informació (Melgarejo i Rodríguez, 2013, p.40). Donades aquestes característiques, Quintana (2001, p. 100 i 101) considera també que la millor forma d'iniciació i contacte dels petits amb la ràdio és reproduint efectes sonors per tal de "recuperar la visió de la ràdio com un magnífic instrument per despertar la imaginació, fomentar la creativitat i consolidar facultats musicals i estètiques".
- Gravació de contes, faules i històries: amb la gravació de les locucions es pot millorar l'expressió oral, alhora que s'amplia el vocabulari dels petits. A més, també aprenen el valor del silenci, la música, els efectes i les pauses (Melgarejo i Rodríguez, 2013, p.41). Quintana (2001, p. 99) té molt en compte l'absència d'activitat lectora i l'expressió oral limitada en relació a vocabulari, sintaxi o representació d'idees. Això dificulta la participació dels nens entre 3 i 5 anys en la producció radiofònica i significa que la implicació dels nens ha d'estar totalment dirigida pel professorat. Tot i aquests, a priori, inconvenients, també hi ha aspectes positius, com l'espontaneïtat dels petits.
- Identificació de sons: tenint en compte la importància dels sons i efectes sonors en aquesta etapa, es poden idear concursos en que els nens hagin d'identificar diversos sons pertanyents a la realitat, afinant així l'oïda i potenciant la concentració i l'atenció (Melgarejo i Rodríguez, 2013, p.41).

- Ideació de contes: una de les capacitats més importants dels infants és la imaginació. Per mitjà de la invenció es pot potenciar aquesta faceta creativa que, posteriorment, es pot complementar amb efectes sonors (Melgarejo i Rodríguez, 2013, p.40).
- Música com a estat d'ànim: la música té una gran influència en la descripció d'espais i l'estat d'ànim. La música pot esdevenir un element relaxant o un element evocador d'espais en els nens, per tal que aconseguixin ubicar espais per mitjà de la música (Melgarejo i Rodríguez, 2013, p.41).
- Cançons i llenguatge en altres idiomes: poden potenciar l'escolta i ajudar a treballar la pronunciació, aspectes fonètics i d'escriptura (Melgarejo i Rodríguez, 2013, p.41).

2.5.2 La ràdio a l'aula de primària

El ventall de possibilitats que ofereix el mitjà radiofònic s'amplia en l'etapa de primària. "Al llarg de l'etapa infantil es venia manifestant la memòria emocional a la que ara s'ha de sumar una memòria lògica i una memòria visual, auditiva o cinestèsica". I, sobretot, esdevenen importants el treball col·lectiu, el debat i la creativitat (Melgarejo i Rodríguez, 2013, p.42). Melgarejo i Rodríguez (2013) proposen un seguit d'activitats per aquesta franja d'escolarització:

- El mitjà ràdio: a primària ja es pot introduir el llenguatge radiofònic i la tècnica del mitjà per tal que els alumnes el coneguin i es familiaritzin amb el seu ús (Melgarejo i Rodríguez, 2013, p.42 i 43).
- Ideació, producció i realització de *podcasts*: seria molt positiu associar els temes a les assignatures pròpies d'aquesta etapa escolar. Aquesta activitat permet treballar en equip, reforçar els continguts impartits a classe i conèixer les característiques del mitjà (Melgarejo i Rodríguez, 2013, p.43).
- Tipus de programes: amb la varietat de programació de les graells és senzill tenir eines per treballar la lectura crítica. Es pot començar a distingir entre informació i opinió o entreteniment per afavorir el diàleg (Melgarejo i Rodríguez, 2013, p.43).
- Gravació de contes, faules i histories: és una bona activitat per incloure dins de l'assignatura de llengua i literatura. Potencia l'hàbit de lectura, millora la dicció, es treballa l'entonació i s'aprèn a transmetre emocions per mitjà de les paraules, la música i els efectes sonors, sense oblidar els silencis (Melgarejo i Rodríguez, 2013, p.43).

- L'emissora de l'escola: la creació d'una emissora pot ser una eina idònia per informar de totes les activitats que tenen o tindran lloc en el centre, encara que sigui a través de la megafonia. Les peces podrien ser conduïdes pels alumnes amb certa regularitat i límit de temps (Melgarejo i Rodríguez, 2013, p.43).
- Col·laboracions en ràdio: la proximitat de les emissores locals facilita la col·laboració de les escoles amb aquests mitjans. Els petits poden col·laborar en la creació d'un espai radiofònic treballant les entrevistes, els debats o els reportatges. El sol fet de sortir en antena és molt motivador per als nens i, d'aquesta forma, poden conèixer de forma propera com funciona una emissora de ràdio (Melgarejo i Rodríguez, 2013, p.43).

Després de tot, la gran pregunta és si les funcions de la ràdio educativa s'han vist alterades arran de la digitalització. La ràdio és una gran potenciadora de l'expressió oral, fomenta l'esperit crític, millora el treball en equip i molts altres aspectes que s'han recollit al llarg d'aquest treball. Però, conserva ara aquestes mateixes funcions?

3. METODOLOGIA

3.1 OBJECTIU I PREGUNTES DE RECERCA

Abans d'aprofundir en la metodologia, cal parlar de l'objectiu i les preguntes de recerca a les que buscar resposta en aquest treball. El propòsit és estudiar si les escoles han sabut adaptar-se al nou entorn digital i explotar les possibilitats d'una eina com la ràdio en l'ensenyança, especialment a l'etapa de primària. És un procés d'adaptació en el que no es pot deixar de banda als professors i el seu paper com a transmissors dels coneixements i responsables de l'educació i l'aprenentatge a les aules.

En definitiva, es tracta d'observar si la ràdio segueix mantenint en l'actual context els beneficis en l'ensenyança que se li han atorgat pràcticament des del seu naixement.

Les principals preguntes que es plantegen en el present treball giren, doncs, entorn a dos eixos. Un dels eixos és el relatiu als beneficis de la ràdio en l'actual context digital. Algunes de les preguntes relatives a aquest eix són:

- En què ha afavorit la digitalització a les ràdios escolars?
- Com ha transformat la digitalització l'accés i l'ús de la ràdio escolar?
- Manté la ràdio els seus beneficis en l'ensenyança a l'era digital?

El segon eix fa referència a l'alfabetització i es volen respondre qüestions com:

- A banda de l'educació amb mitjans, es potencia també l'alfabetització mediàtica a les escoles?
- Es potencia aquesta alfabetització mediàtica només per mitjà de l'educació amb mitjans?
- Des de les escoles s'alfabetitza digitalment als nens?
- I, atenent al grau d'importància dels professors a les aules, s'alfabetitzen ells mediàticament i digitalment?

3.2 METODOLOGIA QUALITATIVA

En aquest treball s'ha emprat una metodologia qualitativa. Explica molt bé Àngel Olaz (2008) el funcionament d'aquesta metodologia, en comparació amb la quantitativa, basant-se en Cicourel (1982), Guardiola (2000) i Díaz Martínez (1996):

“En l'actualitat, en el que es refereix a l'anàlisi de dades, és innegable que les tècniques quantitatives recorren a models matemàtics, que són *per se* sistemes axiomàtics – abstractes i formalitats –, auxiliant-se de tècniques estadístiques i càlculs probabilístics com a instruments posats al servei de la investigació. Amb ells pren mida del fenomen en la mostra i generalitza aquesta mesura per a la població en general, amb un marge d'error controlat. Al contrari, la metodologia qualitativa no pretén realitzar generalitzacions, encara essent conscient d'aquesta limitació, procedint durant l'anàlisi a trobar l'estructura subjacent en els discursos i el sentit donat als mateixos. Per tot això, la lògica que hi ha en ambdues és diferent: si la quantitativa busca la generalització i en aquesta direcció destaquen els aspectes coincidents, en la qualitativa, al contrari, es ressalten els elements que són divergents” (Olaz, 2008, p.16 i 17).

Una altra de les principals diferències entre aquestes tècniques és que les quantitatives “basen la seva essència en preguntes tancades, afavorint que l'investigador imposi – sense voler-ho- la seva visió de la realitat al subjecte investigat, mentre que des del punt de vista qualitatiu és el subjecte investigat qui marca a través del desenvolupament discursiu la seva apreciació de la realitat davant de l'investigador i, conseqüentment, noves vies d'accés a la comprensió del fenomen” (Olaz, 2008, p.17 i 18).

Així doncs, la metodologia qualitativa no fa un exhaust treball en xifres i és més flexible. Per aquest motiu és la més adequada per donar resposta a les qüestions de recerca plantejades. Per conèixer si els nens s'alfabetitzen mediàticament, si la ràdio manté els seus beneficis a l'era digital, si les escoles s'han adaptat a la nova era, etc. no es pot emprar una metodologia quantitativa.

3.2.1 L'entrevista en profunditat

Dins del ventall de possibilitats que ofereix la metodologia qualitativa, l'escollida és l'entrevista en profunditat amb un guió semi-dirigit. Com diu Olaz, “a ningú se li escapa que l'entrevista és un dels instruments empírics més utilitzats en investigació social. L'entrevista entesa com un procés comunicacional basat en la interactivitat d'almenys dos interlocutors, és una situació quotidiana en la que, a priori, tothom compta amb experiència prèvia per a participar-hi” (Olaz, 2008, p. 26).

En l'entrevista en profunditat, l'entrevistador té el guió de les qüestions en les que vol aprofundir i es tracta de qüestions que no estan formalment estandarditzades però sí arriben a respondre a uns criteris d'ordenació i sempre es poden formular qüestions addicionals. Aquestes entrevistes es dirigeixen a coneixedors d'un àmbit i són recomanables quan l'objectiu és ampliar el coneixement al voltant d'una problemàtica que mínimament té una estructura (Olaz, 2008, p.30).

Així doncs, la millor via per conèixer les activitats que es fan amb la ràdio a les escoles i el progrés i actitud dels nens són els professors. D'aquesta forma, per mitjà d'entrevistes en profunditat als responsables dels tallers o ràdios es pot arribar a conèixer com s'ha adaptat cada escola al nou context, si els nens reben formació relativa als mitjans o a l'entorn digital, etc. En definitiva, aquesta metodologia és l'adient per respondre a les preguntes plantejades. I, per tal de donar resposta a uns mateixos elements en totes les entrevistes, i analitzar les corresponents similituds o diferències, ha estat necessari planificar un guió amb tots els àmbits a tractar.

3.2.1.1 El guió

El guió no conté preguntes tancades ni amb opcions, és obert i flexible i s'ha fet atenent a l'objectiu i qüestions del treball. En l'únic cas en que hi ha preguntes tancades és en les dades bàsiques d'informació de cadascun dels centres escolars. Aquest guió s'estructura en dos blocs: el primer sobre els tallers i les ràdios i el segon sobre l'alfabetització mediàtica i digital dels professors i dels alumnes. Donat que al principi del treball s'ha fet una distinció entre educar amb i en mitjans, aquest guió és el reflex d'aquestes dues vessants de l'educació i els mitjans.

Així, el primer bloc se centra en conèixer com va sorgir la possibilitat de fer les activitats radiofòniques, com s'organitzen, quins beneficis aporten, etc. En definitiva, es parla de la ràdio com a eina o mitjà per l'educació. Els beneficis atribuïts a la ràdio en matèria pedagògica s'han escollit en base als articles de diferents autors exposats en el marc teòric. Després, en el segon bloc, es parla de l'alfabetització de professors i alumnes a l'escola en dos àmbits: el digital i el mediàtic. És a dir, d'educació en mitjans i de l'ús de la tecnologia, imprescindible en l'actualitat.

Guió de les entrevistes en profunditat:

Bloc 1: els tallers i les ràdios

➤ Dades bàsiques

- Nom de l'escola, localització, any de creació i director
- Any d'origen de l'activitat radiofònica i anys en els que s'ha desenvolupat
- Responsables de la ràdio o dels tallers: noms i càrrecs en l'escola

➤ **De qui va ser la iniciativa de posar en marxa un projecte radiofònic a l'escola i per quin motiu?**

- Va ser d'un professor aficionat a la ràdio?
- Es feia en el marc d'alguna assignatura com a suport pedagògic?
- Va iniciar-se com un taller o ja com una ràdio escolar?

➤ **Com s'organitza el taller o la ràdio?**

- En què consisteix i aprofundir en els responsables
- Periodicitat de les publicacions i hores setmanals que es dedica a l'activitat
- Franja d'alumnes que hi treballen
- Adaptació de continguts a cada franja d'edat: com es fa, si en algun moment alumnes de diverses franges d'edat treballen junts, etc. I quines activitats, les més rellevants a trets generals, es fa per a les aules d'infantil i per a les aules de primària / quins gèneres periodístics es toquen?
- Qui gestiona la web?
- En algun moment els pares entren com a actors en l'activitat? (Ex. practicar la lectura a casa amb els pares i després locutar).
- S'utilitzen, a banda de fer aquests tallers o ràdio, *podcasts* per educar en alguna matèria?
- Amb quins mitjans es compta per fer els tallers/continguts per la ràdio?

➤ **Quins son, en un sentit pedagògic, els resultats de la ràdio escolar en els nens?**

- Millores a nivell lingüístic i de locució
- Creativitat/imaginació
- Foment de l'escolta
- Nivell musical-artístic: han de buscar sons?
- Pedagògic: els ajuda a adquirir coneixements més ràpid?
- Motivació en quant a l'escola o l'assignatura
- Treball en grup – ràdio com element de socialització i potenciador del diàleg i la discussió
- Altres beneficis destacables

➤ **Ràdio VS televisió**

- Prima la cultura audiovisual en les ensenyances que feu a l'escola?
- Quina és la seva actitud davant del so i davant l'audiovisual? Per quin mitjà presenten un interès major?

- **A banda d'educació amb mitjans, s'educa en mitjans? És a dir, es potencia l'alfabetització mediàtica? I a l'escola hi té presència l'ensenyança en lo digital, és a dir, s'alfabetitzen digitalment els nens?**
- **Natius digitals: s'ha notat l'evolució?**
 - Quina ha estat la diferència en les aptituds dels nens arrel de la digitalització?
- **Professorat i alfabetització**
 - I en el cas del professorat, en ells s'incideix en la formació en l'àmbit digital?
 - I en alfabetització mediàtica?
 - Es deixen de fer activitats degut a la falta de formació i coneixements en el nou context?

3.3 LA MOSTRA

L'objectiu d'aquest treball no és extreure unes conclusions extrapolables a totes les escoles que tenen tallers radiofònics o ràdio. La idea ha estat, des del plantejament del treball, establir una comparativa entre unes quantes escoles de ciutat, de Barcelona en concret, i d'altres de poble amb l'objectiu de comprovar si hi ha tendències i diferències marcades en cada cas.

Set centres de Barcelona i tres relatius a pobles havien de formar part de la mostra d'aquest treball per tal que fos força àmplia tot i no ser representativa. Però, finalment, són en total quatre els centres que conformen la mostra del treball, dos de ciutat i dos de pobles de la província de Lleida. Tot i no comptar amb la col·laboració de tots els centres previstos, es pot establir d'igual forma la comparativa per estar dins la metodologia qualitativa sense pretendre uns resultats representatius.

A banda del criteri distintiu de pertànyer a una ciutat o a pobles, la riquesa de les escoles que componen aquesta mostra és que són diferents en nombre d'alumnes, forma de treballar, recursos, context sociodemogràfic, etc. Donades aquestes diferències, és molt més interessant veure si hi ha similituds o uns indicis clars en el treball amb la ràdio que fa cadascuna d'elles en el context actual.

A continuació, s'exposen algunes dades bàsiques de cadascuna de les escoles que conformen la mostra d'aquest treball: l'Escola Gravi, l'Escola Barrufet, l'Escola Sant Miquel i l'Escola de Ciutadilla.

3.3.1 Escola Gravi (Barcelona)

L'Escola Gravi de Barcelona va crear-se l'any 1966 i el seu director és Carles Sadurní. L'entrevistada en aquest cas és Núria Mestres, mestra de suport responsable de les TIC/TAC de Primària de l'Escola Gravi i de Ràdio Gravitans. També coordina, amb les mestres d'anglès, Gravischooltv: la televisió en anglès de l'escola.

Pàgina web: <http://www.gravi.com>

3.3.2 Escola Barrufet (Barcelona)

L'Escola Barrufet de Barcelona es va crear al 1968. La directora és actualment Montse Roig. L'entrevistat d'aquesta escola és Jordi López. És cap d'estudis al centre i enguany és el responsable del taller de ràdio, que porta fent-se al centre més de deu anys.

Pàgina web: <http://escolabarrufet.cat>

3.3.3 Escola Sant Miquel (Miralcamp)

L'Escola Sant Miquel de Miralcamp està en peu des de fa més de 50 anys. Aquest és un poble petit, de 1.390 habitants l'any 2015 segons dades de l'Institut Nacional d'Estadística (INE). A l'escola hi ha actualment 145 alumnes. El director és, des de fa 2 anys, Jordi Aumedes. Ell va ser, com a professor de llengua, el responsable dels tallers de ràdio que es van fer anys enrere a l'escola i que ara han cessat.

Pàgina web: <http://www.xtec.cat/ceip-santmiquel/>

3.3.4 Escola de Ciutadilla (Ciutadilla)

Ciutadilla és un poble que l'any 2015 tenia 217 habitants segons dades de l'INE. L'Escola de Ciutadilla és un dels quatre centres que conformen ZER Guicivervi que compta amb un total de 165 alumnes. Les sigles ZER fan referència a Zona Escolar Rural i en aquest cas agrupa, a banda de l'Escola de Ciutadilla (15 alumnes), l'Escola de Guimerà (17 alumnes), l'Escola Jardí de Verdú (68 alumnes) i l'Escola Ramon Perelló de Vilagrassa (65 alumnes). L'actual escola data de l'any 1964, tot i que abans d'aquest any ja existia un altre edifici on s'impartien classes i que va estar en peu uns 80 anys. L'entrevistada és Vicky Castells, directora de la ZER i també de l'Escola de Ciutadilla. A més, com a professora generalista de primària que és, ha estat durant quatre anys encarregant-se dels tallers de ràdio en aquest centre però actualment la responsable és Sílvia Muñoz, mestra de música de la ZER.

Pàgina web: <http://www.xtec.cat/centres/c5001357/quisom.html>

Pàgina web de la ZER: <http://www.xtec.cat/zerguicivervi/>

4. INVESTIGACIÓ DE CAMP

4.1 ANÀLISI DE LES ENTREVISTES

L'anàlisi de les entrevistes s'ha estructurat en base als dos blocs del guió de preguntes. Dins de cada bloc, les respostes s'han organitzat en àmbits temàtics per tal de poder observar i analitzar més fàcilment cadascun d'ells. Es fa un recull del que els professors han dit en cadascun dels casos i s'acompanya d'un resum o reflexió a mode de síntesi de cada apartat o ja s'avancen conclusions si s'ha pogut observar alguna tendència clara.

Tota la informació i declaracions d'aquesta part del treball han estat extretes de les entrevistes fetes als diversos professors dels centres de la mostra.

4.1.1 Els tallers i les ràdios

4.1.1.1 Naixement dels tallers i les ràdios

L'Escola Gravi va iniciar la seva activitat radiofònica en el curs 2011-2012. Des de llavors, la ràdio ha estat dins del pla d'activitats de l'escola. Núria Mestres és l'encarregada de fer les gravacions de ràdio, de penjar els continguts a la web i de dinamitzar aquestes activitats. En definitiva, és la responsable d'activar les TIC i les TAC a primària. La resta de professors també proposen activitats a la Núria i inclús adapten treballs per a que es facin a la ràdio però ella és sempre l'encarregada de la logística.

De fet, la iniciativa de treballar amb la ràdio va ser de Mestres: "des que em van donar la responsabilitat d'activar les TIC i les TAC vaig tenir-ho molt clar. La ràdio sempre m'ha agradat i ja sempre ho hem tingut dins del currículum a l'escola". I, pel que fa a la gestió de la web, ho fa amb molt de gust:

"És molt agradable fer-ho. L'escola farà cinquanta anys l'any que ve i jo ja en porto més de trenta. No sóc la jove 'friki' que vol aplicar...no! Jo sóc la mestra 'friki' que després de molts anys ha vist que hi ha moltes coses que els hi interessa als nanos. I dius: 'vinga, em doneu la tecnologia i jo faré un esforç'. No la domino tant com els joves a nivell de que m'és un esforç buscar-ho. Però sí que tinc molta inquietud i busco, pregunto, remeno i faig. I, de vegades, fa més qui pot que no qui sap. Ho faig amb molt de gust".

A l'Escola Sant Miquel de Miralcamp la iniciativa de fer tallers de ràdio també va sorgir d'un professor apassionat per la ràdio, Jordi Aumedes. En aquell moment era tutor de cinquè i sisè, que estaven junts, i professor de llengua catalana i castellana. A partir del curs 2008-2009 es van fer diversos tallers radiofònics al llarg de dos o tres cursos. Ell va ser també l'encarregat de gestionar la web on es penjaven els *podcasts*. Com a professor de llengua es marcava dos objectius. Un d'ells era fomentar l'expressió oral i l'altre era que el que fessin tingués funcionalitat i sentit: "i què millor que esforçar-me per a que trobessin sentit al que feien i per fugir de les activitats simples del llibre".

Actualment els tallers ja no es fan en aquesta escola. Sobretot perquè van lligats al professor, que és qui escull a través de quines eines vol ensenyar en les seves classes. En el cas d'Aumedes, va escollir la ràdio perquè li agradava però també perquè es defensava en l'edició i la gravació.

L'Escola Barrufet fa més de deu anys que va posar en marxa la seva activitat radiofònica. En aquest cas la iniciativa no va sorgir d'un professor en concret, sinó que és una iniciativa de cicle. I no es tracta d'una ràdio ni tampoc d'una matèria. Es tracta d'un taller que es fa en el marc d'una assignatura de llengua com es feia a Miralcamp. Els encarregats de gestionar aquest taller van variant i enguany, per primer cop, el porta Jordi López, el cap d'estudis. Generalment, el professor que ho gestiona envia els àudios a uns companys que ho pegen a la web després que els alumnes s'hagin escoltat. Però aquest any, per "problemes tècnics", no s'han penjat. De fet, hi ha continguts penjats fins el curs 2013-2014 i no n'hi ha de posteriors.

En el cas de l'Escola de Ciutadilla, és el sisè curs en que les activitats radiofòniques estan en marxa a nivell de tota la ZER i s'han fet de forma ininterrompuda. Però en cadascuna de les escoles que la conformen s'ha seguit unes dinàmiques de tallers diferents: tallers internivells de notícies, racons de català, etc. Tots ells s'han programat dins de la sisena hora. El punt d'inici es situa en una reunió de claustre, en la que un mestre ho va plantejar. Així ho recorda Vicky Castells, l'actual directora de la ZER i de l'Escola de Ciutadilla: "vam pensar que la ràdio anava bé per millorar l'expressió oral. Vam veure què podíem fer i aquestes activitats ens van semblar 'xules' i així vam començar".

En quant als professors encarregats dels tallers, hi ha hagut variació al llarg dels anys. Els responsables han estat mestres genèrics de primària com Castells, mestres de llengua o fins i tot, com succeeix enguany, una mestra de música, Sílvia Muñoz. Així doncs, els perfils han estat força diferents i no especialitzats. Tot i així, són ells els qui s'encarreguen de la gestió de la web però això no treu que també ensenyin als alumnes més grans a editar:

"Tenim un blog i els professors són els que pegen les gravacions. El que sí hem fet és ensenyar als alumnes més grans com funciona l'edició de so i hem practicat amb ells. Moltes vegades s'ha anat fent a cicle superior per a que després siguin ells els que poden

ajudar als altres. S'ensenyava a principi de curs perquè, un cop explicat, fem una mica de rodatge per a que ells tinguin també aquest paper actiu a l'hora d'editar. Però per motius de temps no ho fan ells al llarg de tot el curs. Potser ho acaben fent un trimestre només perquè porta més feina”.

- D'aquest primer bloc temàtic no es pot extreure cap tendència clara en quant al sorgiment de les activitats. En dos casos la proposta de fer activitats radiofònics va ser de professors aficionats a la ràdio. És el cas de l'Escola Gravi de Barcelona i l'Escola Sant Miquel de Miralcamp. A l'Escola Barrufet va ser fruit d'una iniciativa de cicle i en el cas de Ciutadilla la proposta va sorgir per part d'un docent en una reunió de claustre però no per la seva afició a la ràdio.

Pel que fa a la gestió d'aquestes activitats, tampoc se n'extreu cap indicatiu. A l'Escola Gravi es concep com una ràdio que gestiona la responsable de TIC i TAC. A l'Escola Sant Miquel i a l'Escola Barrufet són tallers en el marc de l'assignatura de llengua en els que el mateix professor de la matèria ha estat l'encarregat de dirigir-lo. Però no sempre de la gestió més tècnica, que s'ha traslladat a un altre responsable en el cas de l'Escola Barrufet. I a l'Escola de Ciutadilla els tallers estan programats fora del marc d'una assignatura i és l'escola en que més variables són els professors encarregats de gestionar-los. Fins i tot, com succeeix en aquest curs escolar, la professora de música Sílvia López se n'encarrega. Per tant, cada escola ha adaptat el mitjà i les activitats en base a les seves necessitats i possibilitats.

4.1.1.2 Funcionament i periodicitat dels tallers i les ràdios

A l'Escola Gravi cada grup treballa dues hores a la setmana les TIC i les TAC. Però aquestes hores no sempre es destinen a la ràdio. També és possible que vagin en altres moments, de forma esporàdica, a la ràdio. O, en el marc d'altres assignatures, els professors proposen activitats per desenvolupar en aquest mitjà.

El gènere periodístic que més tracten és la notícia. Fan notícies internes, relatives al centre i d'altres enfocades en la societat: museus, exposicions d'interès, recomanacions de pel·lícules, etc. També fan entrevistes i, com diu Núria, en menor mesura continguts d'entreteniment: “per exemple, els de quart curs fan acudits en el marc de l'assignatura de llengua castellana (...) o s'explica alguna experiència dels de segon curs com, per exemple, que han plantat llavors. De vegades, també apliquen experiències de la seva pròpia aula a la ràdio”. Però el que sempre es demana, independentment del gènere periodístic, és que els nens adaptin i estructurin els continguts al mitjà.

També es juga amb el nivell de preparació de les peces. Hi ha notícies en que es dóna als nens unes pautes, especialment als més grans, i els serveix per no perdre's però no llegeixen cap guió

i es deixa espai a la improvisació. Així es fan molt més àgils en aquesta matèria. Els responsables són els alumnes de cinquè i sisè, mentre que la resta de cursos hi participen de forma esporàdica però es procura que tothom passi per la ràdio. I, en algunes ocasions, grups de diverses franges d'edat treballen conjuntament.

També a l'Escola Barrufet els tallers de ràdio van dirigits als alumnes de cinquè i sisè curs i es fan grups que barregen ambdós cursos. En aquest cas, les sessions són molt més reduïdes. Es fan quatre sessions per grup d'una hora i mitja cadascuna. Després de quatre sessions, passa a fer el taller un altre grup i així successivament. El més important és que, tot i que aquest és un de molts altres tallers que duen a terme, creuen, com diu Jordi López, en aquest tipus d'estructures:

“Més que res és tot una forma de treballar. Aquest és només un taller de quatre sessions d'una hora i mitja però creiem molt en l'estructura de tallers de llengua. I, llavors, tradicionalment els resultats són bons. Es veu també en la prova de competències bàsiques que es fa a sisè”.

I, en aquesta escola, es treballa amb la ràdio d'una forma competencial:

“Es treballa d'una manera competencial, que sigui alguna cosa que puguin produir. No intentar dir: ‘ara farem la gramàtica aquesta’. No, es tracta de fer un text escrit. Organitzem els alumnes per grups i els diem que han de fer un guió radiofònic. De manera que no poden dir res que no sigui en aquest guió, no poden improvisar. Tot i que a la ràdio pugui fer-se, i parlem de que es pot, en aquest cas es treballa només amb guió”.

A l'Escola Sant Miquel la franja d'edat a la que es dirigien els tallers variava. Un dels tallers que van fer rebia el nom de “El conte misteriós”. Es va posar en marxa el curs 2008-2009 i, a partir d'aquest, es van fer altres tallers diferents durant els següents dos o tres anys. La mecànica de “El conte misteriós”, tal com explica Jordi Aumedes, era la següent:

“Dilluns es donava un conte als nens i ells havien de practicar la lectura a casa fins divendres que es feia el taller. Els divendres es llegia i practicaven una estona en parelles, ajudant-se. I en la gravació ells deien, en qualsevol moment, un codi secret que havien escollit prèviament. Per exemple, deien: Miralcamp. I continuaven el conte, de manera que qui el sentís havia de detectar aquest codi i era la contrasenya per accedir a una web on hi havia un regal: sentir una peça musical, un dibuix per pintar, una pàgina d'acudits, etc. algun regal d'aquest tipus per l'oient”.

I aquest taller es feia internivells, s'hi barrejaven nens des de primer curs fins a sisè i es distribuïen els contes tenint en compte l'extensió del que hauria de llegir cadascun. Aquesta barreja d'edats permetia que els nens s'ajudessin entre sí:

“Quan practicaven la lectura al taller la feien entre iguals. De manera que el gran llegia pel petit, feia de modelatge. Si el petit s'equivocava, el gran el parava i hi tornava. Fèiem una cosa que en diem PPP: pista, pausa, premi. Pista dient: a veure repeteix aquesta paraula. I el deixàvem i després ja venia el premi, dir-li que ho havia fet molt bé. Era un treball conjunt, cooperatiu”.

A aquesta activitat li dedicaven unes dues hores els divendres a la tarda. I, de vegades, Aumedes els agafava una estona per comprovar com portaven la lectura. Esporàdicament han fet altres activitats de ràdio que no s'han inclòs en cap taller. Recorda Aumedes una ocasió en que els nens de sisè van haver de fer una entrevista:

“Tinc amistat amb el Carles Porta, per exemple. I pel tema Picalletres, que aquí també ho fem, va venir durant un temps a veure com ho fèiem. I un cop a sisè li van fer una entrevista que es va publicar en *podcast*, tot passava per *podcast*. I, a banda d'això, la gravació d'un telenotícies. Bé, d'unes notícies radiofòniques”.

Aquest altre taller al que fa referència, sobre la gravació d'un noticiari, s'orientava només als alumnes de cinquè i sisè curs i, com reitera Jordi, “sempre amb la idea de gravar i publicar un *podcast*”. I en una ocasió, gràcies a recursos de l'Xtec, van gravar un mateix noticiari que s'anava repetint tota l'estona.

En ser preguntat per si li agradaria tornar a fer aquests tallers i anar un pas més enllà i convertir-ho en ràdio Aumedes respon així: “per equipament no podem tenir una ràdio. I per emetre per Internet tampoc, no podríem tenir una programació de 24 hores”. És a dir, concep la idea de ràdio com a programació 24 hores, no contempla la possibilitat de tenir emissions regulars però sense necessitat que ocupin tot un dia. Té una concepció de ràdio molt tradicional.

A l'Escola de Ciutadilla les activitats radiofòniques van iniciar-se ja com un taller i segueixen tenint avui en dia, com diu Vicky Castells, el mateix funcionament:

“Nosaltres fem tallers internivell en els que agrupem nens de diferents edats, des de P3 fins a sisè en grups d'entre 5 i 7 alumnes. Llavors, entre tots, preparen una mica el que volen explicar. Diuen: ‘doncs mira, aquesta setmana ha passat això rellevant, ha passat això altre o potser podríem explicar una anècdota que ens va passa’. Ells trien el contingut i ho desenvolupen i cadascú practica a nivell oral la part que li ha tocat perquè després sembli més explicat i no tan llegit. Es fa una mica entre tots i després cadascú ja

es prepara aquest tros que li toca i primer fem una prova. Després ja gravem tot i que com fem anar l'Audacity ens permet parar i tornar a gravar i si no surt bé podem aturar l'enregistrament”.

La periodicitat dels tallers varia però normalment es dedica una sessió, d'aproximadament cinquanta minuts, cada tres setmanes. I, pel que fa als gèneres periodístics, Castells diu que es mouen sobretot entre notícia i entrevista amb excepcions puntuals:

“És bastant bàsic però sempre intentem fer com una mena de telenotícies. Expliquen els fets més rellevants de la setmana, la sortida que han fet, etc. També alguns cops expliquen alguna anècdota o fins i tot algun acudit o la previsió del temps. Alguna entrevista també fan però no és el més comú”.

Pel que fa a l'ús dels *podcasts*, no és comú que siguin eines de suport educatiu a les aules. Per exemple, a l'Escola Gravi no s'utilitzen *podcasts* (no generats en la pròpia escola). I és curiós veure com els professors no acaben de tenir clar aquest concepte. A la pregunta: “a banda dels tallers, saps si hi ha altres professors que utilitzin *podcasts* a l'aula per educar en qualsevol matèria?”, Núria Mestres respon així:

“No, de seguida tiren de la mestra d'informàtiques. Diuen: ‘va, va, vull gravar això’. Tots treballem amb el mateix però de seguida et demanen: ‘penja-m'ho tu, fes-m'ho tu’. El tutor d'aula ja té moltes, moltes, moltes activitats a fer. Llavors, per a que això tiri endavant hi ha d'haver un responsable que ajudi i doni aquest màxim suport. Així tota la comunitat treballa en aquest projecte perquè sinó s'abandona. Ha anat molt bé que tota aquesta part més tècnica la porti una persona que no és que lliuri més però sí que quan té estones s'hi posa”.

El mateix succeeix amb Jordi López, de l'Escola Barrufet. La seva resposta és: “quan dius *podcast*, què vol dir això?”. I, davant l'explicació, tampoc ho té clar. Són unes declaracions representatives en sí mateixes:

- Explicació: “Quan vosaltres pengeu el programa ja heu generat un *podcast* a la web. Pot ser que, per exemple, sapigueu d'algun programa (de ràdio) que hagi fet algun contingut que us pugui servir a l'escola i feu alguna lliçó partint d'això?”
- Resposta: “No, gravant així no. Només hi ha el taller de ràdio en veu, la resta es fa tot per escrit. I també tenim el taller web de notícies”.

En el cas de l'Escola Sant Miquel, Aumedes apunta que en alguna ocasió s'han fet servir *podcasts* gravats pels professors però no pot assegurar si se n'ha utilitzat d'externs:

“No t’ho puc garantir, no ho sé segur. Però per allà al 2006-2007 vam fer el taller d’audiovisuals aquí al Pla d’Urgell, en el que jo era coordinador. Vam fer material d’expressió oral i altres perquè els nens en funció d’aquell material sonor fessin alguna activitat. Per exemple, havien d’escoltar un conte i posar-li un títol. *Podcasts* d’alguna pàgina web no ho recordo, però gravats per nosaltres aquests”.

Per la seva part, Vicky Castells afirma sense aprofundir-hi que en l’escola que dirigeix sí s’han utilitzat alguna vegada *podcasts* com a suport educatiu a les aules.

- Així doncs, pel que fa als horaris, l’escola que té unes sessions més fixes i programades és la Barrufet i també l’Escola Sant Miquel, tot i que en algun moment puntual hi dediquen estones extra. A l’Escola de Ciutadilla hi dediquen sempre uns cinquanta minuts però la periodicitat pot ser variable, tot i que acostuma a fer-se cada tres setmanes. La menys previsible és l’Escola Gravi. El taller engloba altres activitats i no se sap del cert quan toca ràdio així que es pot tenir un recompte d’hores menys ajustat. Els horaris i programació són força diferents entre sí però, excepte l’Escola Barrufet, la resta s’hi dediquen setmanalment o cada dues o tres setmanes. En definitiva, es practica a la ràdio de forma regular al llarg de tot el curs mentre que a l’Escola Barrufet només dediquen quatre sessions al llarg del curs.

En referència als gèneres periodístics, especialment treballen amb notícies i esporàdicament amb entrevistes. En alguna ocasió, molt puntual, les escoles opten per fer continguts o programes d’entreteniment. De fet, l’única escola que ha treballat la lectura de contes a la ràdio ha estat l’Escola Sant Miquel de Miralcamp. Es pot observar també en aquest àmbit que és habitual que les activitats es realitzin amb guions radiofònics tot i que a l’Escola Gravi de vegades treballen la improvisació.

En el referent a l’ús de *podcasts* externs a l’escola en les classes, la mostra reflecteix que no és habitual. Només s’afirma que s’ha fet a l’Escola de Ciutadilla. I un dels qui millor compren el concepte de *podcast* és Jordi Aumedes, de l’Escola Sant Miquel. A més, apunta que al seu centre no se n’ha agafat d’externs però sí se n’ha preparat a l’escola per utilitzar-los a les aules. Pel que fa als professors de l’Escola Barrufet i l’Escola Gravi, les de Barcelona, no han acabat d’entendre el concepte de *podcast*. És força surrealista que un d’ells, actualment professor dels tallers a l’Escola Barrufet, digui: “quan dius *podcast*, què vol dir això?”. Amb aquest treball no es poden extrapol·lar els resultats però, encara que es tracti d’un cas aïllat, preocupa el desconeixement d’aquest terme bàsic en ràdio. D’igual forma, la resposta de la professora de l’Escola Gravi deixa constància que tampoc entén el terme tot i ser la responsable de TIC i TAC a primària.

4.1.1.3 Els pares en l'activitat radiofònica

Pel que fa a la participació dels pares en les activitats radiofòniques a l'Escola Gravi no s'ho han plantejat: “encara no ens ho hem plantejat. Sí que en els dies de portes obertes la ràdio es posa en marxa i els pares poden dir la seva. Els nens preparen preguntes i els entrevisten i així els fem participar però preparar una activitat per la ràdio a casa, no. Sempre ho hem treballat des de l'escola”.

La situació es repeteix també, com diu Vicky Castells, a l'Escola de Ciutadilla: “de moment no els hem fet participar a la ràdio. Només de forma molt puntual han pogut participar en alguna entrevista o alguna cosa molt concreta”. Els pares tampoc participen en els tallers de l'Escola Barrufet. Només són partícips els mestres perquè ja hi ha d'altres tallers, els d'expressió, que són més propers a la família i potencien el treball amb els pares.

A l'Escola Sant Miquel de Miralcamp és en l'única en que els pares han estat, en certa manera, involucrats en els tallers radiofònics. Tot i que, com diu Aumedes, “ja s'entén que els pares han de col·laborar a casa en la lectura”. Quan es donava el conte per llegir als alumnes, se'ls donava també unes directrius dirigides a les famílies. L'objectiu era, doncs, que acompanyessin als nens en la lectura perquè divendres haurien de fer la gravació.

- En conclusió, els pares acostumen a participar en activitats molt esporàdiques en la ràdio i tampoc ajuden als nens a preparar els continguts, es fa a nivell de centre. És així excepte a l'Escola Sant Miquel de Miralcamp, on la lectura a casa amb els pares era fonamental per superar la lectura als tallers. Per tant, no és habitual que se'ls integri en aquest tipus de continguts.

4.1.1.4 Els beneficis de l'activitat radiofònica

4.1.1.4.1 L'expressió oral

La locució a la ràdio i posterior escolta de les gravacions permet als nens prendre consciència de la seva expressió oral. A més, és bo que s'equivoquin i vulguin perfeccionar-ho perquè aquest acaba essent el camí idoni per millorar. Núria Mestres ho confirma:

“De vegades, poses en un grup a un que té més dificultats i veus la paciència dels altres. A nivell d'expressió oral, ajuda en tot. A més, quan ells s'escolten diuen: ‘oh, no m'ha quedat gaire bé, aquí m'he entrebancat, puc tornar-hi?’. I ho fan i cap problema. I a la segona els surt molt més bé perquè això ens passa a tots per dificultats o per nervis. Primer sempre els dic: ‘fem prova d'àudio per veure com ens sentim’. Però és per veure l'agilitat que pot tenir cadascú. És important que llegeixin amb molta expressivitat”.

L'Escola Gravi ha adaptat enguany la ràdio per la llengua anglesa perquè, arrel d'activitats esporàdiques que s'havien fet parlant en anglès, es va veure també l'esforç dels alumnes en la part fonètica i van decidir potenciar-ho. D'aquí va sorgir l'interès de crear una televisió en anglès a l'escola. Així, Núria Mestres assegura que la ràdio és una bona eina per reforçar l'expressió, la locució i fonètica dels nens i nenes:

"Pots fer la trampa de parar i tornar a repetir si la mestra d'anglès veu que aquella paraula fonèticament no s'ha dit bé. I el nen s'esforça tantes vegades com faci falta, sense cap problema. No diuen: 'oh, què pesat!'. Les gravacions de ràdio es fan de tirada, mai repeteixo però sí que després tallo alguna cosa que hagi pogut quedar malament. Ha de ser fresquet, ràpid i àgil, no ha de ser una cosa pesada. Però a aquell nen que no pot dir una parrafada l'ajuda molt la gravació perquè ho fa frase per frase i després a l'unir-ho no es nota. Però ell s'ha esforçat molt més amb la pronúncia de l'anglès. Per tant, en aquest sentit, és un recurs boníssim".

Jordi López també està d'acord en aquesta millora, tot i que destaca que hi ha molta diversitat entre l'alumnat: "n'hi ha que ja des del primer moment s'hi posen i ho fan bé però n'hi ha d'altres que tenen moltes dificultats. Lògicament, una de les valoracions del taller és el llenguatge i expressió oral. En els que tenen dificultats hi ha una millora molt significativa".

Vicky Castells també afirma que les activitats de ràdio al seu centre aporten millores d'expressió als nens: "perden la por a parlar davant del micròfon i cada cop ho fan de forma més natural. A l'hora de preparar els guions ja van agafant la dinàmica i pràctica en l'estructuració dels continguts".

Des de l'Escola Sant Miquel, Aumedes és més cautelós respecte aquests beneficis però destaca ja la importància que les activitats radiofòniques facin reflexionar als nens sobre el que van a treballar:

"Costaria saber-ne l'impacte real perquè s'hauria de repetir l'activitat durant molt temps i veure la valoració inicial i la valoració final. Del que sí m'adonava és que el nen que havia de parlar era molt conscient del que deia. S'havia de reflexionar abans sobre l'estructura de la frase, de com dir-la per a que es pogués entendre. I aquestes coses sempre ajuden a millorar. Però l'impacte real no el podria dir. No sé si el 80% ha millorat o no, no està fet l'estudi. Però crec que l'activitat en sí és prou enriquidora per a que ells parin atenció i reparin en la seva parla i aquest ja era un objectiu important".

- Tots els professors coincideixen, doncs, en que els nens prenen consciència de la seva expressió oral i s'esforcen per millorar-la. A més, els fa ser autocrítics i adonar-se de les errades que cometen ja en l'execució i també quan s'escolten més detingudament després de locutar.

Com és evident, el ritme de millora i evolució varia en cada alumne però, a trets generals, tots milloren i aprenen a parlar davant d'un micròfon de forma natural. El més cautelós en parlar d'aquests beneficis és Aumedes, de l'Escola Sant Miquel de Miralcamp. Al·lega que costa saber l'impacte real de l'ús de la ràdio si no se'n fa un estudi però del que no dubta és que els nens són molt conscients del que fan i l'activitat els exigeix atenció i esforç. A més, com es confirma des de l'Escola Gravi, la ràdio és una eina molt útil per a la millora de les llengües estrangeres, en el seu cas de l'anglès que és la que empren en la televisió de l'escola.

4.1.1.4.2 Imaginació i creativitat

Imaginació i creativitat també es veuen potenciades amb l'ús de la ràdio a les escoles. Núria Mestres destaca com els nens, després de tants anys treballant amb la ràdio, ja tenen la capacitat de pensar: "això ho podríem portar a la ràdio". A més, adquireixen una gran agilitat verbal i capacitat per a la improvisació: "l'expressió del text que ha escrit no és el mateix que quan ho llegeixes per a tu i aquest és l'esforç que fan. I, quan és improvisat, que amb quatre línies hi han de posar salsa, veus també l'agilitat verbal. Recomano moltíssim l'ús de la ràdio".

En aquest sentit, des de l'Escola Barrufet es destaca el fet que, alhora que es fa el taller radiofònic, hi ha d'haver prèviament una recerca per construir, en grups de quatre, un guió radiofònic al que es cenyiran quan facin la tertúlia. I d'aquesta forma han de passar pel procés de construcció d'un discurs, pensar-hi i crear el producte. També en la mateixa línia que López, Jordi Aumedes destaca que els nens havien de construir el relat de la notícia i, per tant, crear-la: "les notícies les feien ells, era un treball globalitzat. Buscaven models, redactaven la notícia i després la llegien, no eren notícies de la premsa, les creaven ells". Vicky Castells també considera que l'activitat els ajuda a ser més creatius: "com és una activitat bastant oberta en la que ells trien els continguts ja diuen: 'oh, doncs podríem ficar això, o podríem fer-ho d'allò'. És un espai d'expressió més creativa, sí".

- En aquest aspecte els parers dels professors coincideixen: les activitats radiofòniques potencien la creativitat i la imaginació. Que siguin els alumnes els qui fan una recerca i elaborin obertament un guió de ràdio permet que gaudeixin d'un espai d'expressió més imaginatiu.

4.1.1.4.3 El foment de l'escolta

La ràdio permet que els alumnes escoltin la seva pròpia locució i es vegin obligats a repetir un text fins que el pronuncien adequadament. Núria Mestres diu que "és molt bo escoltar la pròpia veu quan estan parlant com a la ràdio". Això, sumat a que les activitats es fan en grup, fomenta que s'escolti als altres companys. També en el sentit que ells mateixos, en acabar les classes, es posen a escoltar el que han realitzat en el taller o activitat.

La resta d'escoles tenen una opinió similar. Jordi López destaca també la concentració dels nens:

“En el moment de la gravació tothom està molt concentrat. Perquè, tot i que després es pot tallar i ajuntar, intentem que la gravació es faci d'una vegada, el més ràpid possible per estalviar feina. I sí, s'escolten els uns als altres i estan concentrats. Abans de la gravació fem molts assajos perquè tot quedi ben enllaçat i amb coherència”.

Jordi Aumedes creu que és especialment important en aquest sentit que el nen se senti protagonista del que fa:

“Sí, crec que la ràdio fomenta molt l'escolta si tu ets el protagonista d'això. Sempre fèiem una avaluació final. Dèiem: que hem fet, com ha anat, he parlat massa ràpid, no vocalitzava, etc. I això ajuda. En els contes el fet de posar el codi al mig i no al final era un parany pensat per tal que escoltessin tot el conte, no n'hi havia prou amb prestar atenció un moment perquè llavors no podien obrir el regal”.

Com Aumedes, Vicky Castells destaca que els nens acaben tenint capacitat d'autocrítica: “he vist que els agrada molt sentir-se, veure com ho han explicat. I la veritat és que van millorant i es fan la seva crítica: ‘ai, això ho he dit molt ràpid, això no m'ha sortit bé’. I l'important és que ‘disfruten’ “.

- Com a conclusió d'aquest apartat cal apuntar que els nens s'acostumen a sentir la seva veu i detectar les seves errades però també a escoltar els demés. Així doncs, les activitats fetes a la ràdio es converteixen en exercicis que requereixen concentració i així ho expressen de forma unànime els professors dels quatre centres de la mostra.

4.1.1.4.4 El treball musical i artístic

Buscar sintonies i músiques és també una activitat que pot ajudar als nens a estimular l'oïda. A l'Escola de Ciutadilla són els nens qui proposen i busquen els sons i les músiques. A l'Escola Gravi els nens s'encarregaven en un principi de buscar sintonies però diu Núria que “van quedar una mica amargats perquè sempre acabaven igual”. Així que ara se centren en la música:

“Busquen la música apropiada, sempre me'n recomanen alguna. Ja sé que no es pot fer perquè hauria de ser música lliure de drets però, bé, com que a les escoles estem una mica absents de tot això perquè no en fem cap venda... El que fem és promoure i sí que és cert que tenim músiques que no haurien de ser-hi però, bé, les posem...”.

Però no sempre són els nens els encarregats d'aquesta part musical. Per exemple, a l'Escola Barrufet la part de muntatge els queda molt justa pel poc temps que tenen i és el professor, Jordi López, qui se n'encarrega.

També a l'Escola Sant Miquel Jordi Aumedes s'encarregava de la part musical quan feien els tallers radiofònics. Però bàsicament es feien servir sintonies: “quan vam gravar per exemple el telenotícies, diguem-li així, a la pàgina de l'xtec hi havia uns sons de final de sintonia, inici, senyals horaris, etc. I els agafàvem d'allà perquè eren reals, semblaven d'un programa de Catalunya Ràdio i això a ells els sonava i els agradava”.

- Per tant, l'aspecte artístic i musical és un dels més variables en el que no s'observa cap tendència clara. Dues escoles, la de Ciutadilla i la Gravi, deixen que els nens escullin i busquin les sintonies i les musiques per a les peces de ràdio. En les altres dues escoles no succeeix per falta de temps. Però, en definitiva, el que sí queda clar és que el fet que s'incloguin aquests recursos en les peces ja ajuda a estimular l'oïda dels alumnes en aquest sentit.

4.1.1.4.5 Interiorització dels continguts

La interiorització dels continguts és un dels conceptes que queda menys clar després d'haver fet les entrevistes perquè no s'avalua si adquireixen més ràpid els aprenentatges. És el cas de l'Escola Gravi com diu Núria Mestres:

“No fem resultats avaluatius de si la ràdio els hi pot aportar millores. És a dir, no valorem si és la radio la que ha ajudat al progrés dels seus aprenentatges, es fa una activitat més lúdica. Però és una eina més que ajuda. Ja el no quedar-te bloquejat davant d'un micro és el primer pas a no quedar-te bloquejat davant d'un públic”.

De fet, Mestres ho veu com un joc i “la gràcia és que tu amb un mitjà i un joc estàs traient moltes més coses de les que et proposes a la classe sense tota aquesta mena d'aventura”. Per la seva part, Jordi López destaca la motivació al moment de parlar sobre la interiorització dels continguts: “el que els ajuda és que és un taller que els motiva molt, estan molt engrescats. En acabar el taller fem una autoavaluació i la valoració que fan és positiva perquè tenen la sensació d'haver millorat”.

En la mateix línia, fent referència a la motivació, ho expressa Vicky Castells: “és més motivador. Entre cometes és una cosa bastant senzilla de fer i el producte els agrada molt perquè ells són realment els protagonistes. I sí, llavors l'aprenentatge és molt millor”.

De nou, Jordi Aumedes és de tots els professors qui té més precaució a l'hora de confirmar els beneficis de la ràdio:

“No sé si els interioritzaven (els continguts treballats en la ràdio) però sí que els feia pensar més, eren més conscients del que estaven fent. No era fer per fer o dir per dir i això ja m'interessava. Com no és una activitat molt repetida en el temps no et sé dir si ho interioritzaven i ho feien seu però mentre realitzaven l'activitat sí reparaven en el que feien”.

- La interiorització de continguts és l'àmbit que menys clar queda perquè els centres no acostumen a avaluar els aprenentatges que adquireixen els nens. Tots són optimistes però, des de l'Escola Sant Miquel de Miralcamp, Aumedes no afirma que realment interioritzin els continguts. Però, tot i no haver estudiat aquests resultats, en parlar dels aprenentatges tots els professors mencionen la motivació. La relacionen amb les ganes i l'interès que posen els alumnes i, segons expressen, això fa que se sentin protagonistes i acabin essent unes activitats productives i un aprenentatge més eficaç.

4.1.1.4.6 Motivació

La motivació és una de les eines essencials en l'aprenentatge i, per tant, també és primordial en les escoles. En general, com apuntava Castells, l'ús de la ràdio motiva als alumnes. Al respecte, diu Núria Mestres que procura que tot el que gravin al matí puguin ja escoltar-ho al sortir de l'aula. Ella els diu que és una mena de ràdio a la carta: “els hi dic que és la ràdio a la carta, que en directe millor no fer-ho perquè la gent està treballant i no ens escoltaria ningú. Tenim el compromís que quan arribin s'ho escoltin”.

I, de fet, apunta que tenen moltes ganes d'escoltar-se amb les seves famílies. I una de les tendències que ha pogut veure Mestres és que és habitual que tasques com la de tècnic motivin més a alumnes menys interessats en els treballs d'aula:

“Ells (els alumnes) veuen on estan més a gust. I al tècnic no li diguis que faci recerca. Amb l'experiència dels anys m'he adonat que els tècnics acostumen a ser aquells nens als que costa més la part del treball d'aula. O n'hi ha que poden no tenir dificultats però estan una mica desmotivats amb el treball d'aula i aquests són els que de seguida volen ser tècnics”.

També la resta de professors confirmen la motivació dels nens en els treballs amb ràdio. Jordi López creu que aquest tipus d'activitats agrada als nens i les afronten amb motivació, especialment les activitats d'imatge. Vicky Castells, com ja s'ha apuntat, considera que el fet que

ells siguin protagonistes de l'activitat fa que tinguin més motivació i llavors gaudeixin dels beneficis que pot aportar la ràdio en l'educació.

Jordi Aumedes també coincideix en que els motiven aquestes activitats: “molta (motivació) perquè era molt ‘xulo’. Intentava gravar-ho divendres a la nit i a la setmana següent: ‘he sentit a aquest’, ‘sé que el codi són aquests quatre números’, etc. I és que també jugàvem. Gravàvem i posàvem algun efecte sonor com per exemple la veu aguda i això els agradava també”.

Tot i així, creu que per als nens ja és natural que la seva foto, veu o els seus vídeos estiguin a la web. Però quan les activitats es presenten amb vídeos, per exemple, en la pissarra digital de l'escola, la motivació dels alumnes augmenta. A més, quan els nens se senten protagonistes, com també apuntava Castells, encara estan més motivats: “la motivació augmenta moltíssim. En això coincidim tot el claustre amb les experiències que hem fet. I si se senten protagonistes i participen d'aquesta presentació, la motivació es dispara”.

- Com ja s'apuntava també en l'apartat anterior, la motivació i l'interès que posen els alumnes en les activitats està directament relacionat amb els resultats beneficiosos que té la ràdio per a ells. I, segons les quatre escoles, les activitats radiofòniques motiven als nens i nenes en l'aprenentatge.

4.1.1.4.7 Treball en equip i socialització

Generalment, la ràdio permet el treball en equip, igual que en moltes altres activitats que es realitzen a l'aula. I arrel d'aquest treball és curiós veure com, d'alguna forma, els nens s'especialitzen. Així succeeix a l'Escola Gravi segons Núria Mestres:

“Passa una cosa curiosa. A sisè, quan es fan petits grups per portar la ràdio, hi ha nens que els hi dius: ‘va que et toca parlar’. I diuen ‘no, no jo prefereixo recerca’. I els dius: ‘però com que recerca?’. I diuen: ‘sí, perquè vull buscar totes les dades d'aquesta exposició’. I els preguntes si parlaran i diuen que no, que ells faran la recerca. Així que s'especialitzen, no tots volen ser tècnics o redactors. Intentem que tots locutin per millorar l'expressió però quan treballen en grup i s'han de repartir les tasques ja s'especialitzen”.

També respecte el treball en grup, des de l'Escola Barrufet López creu que es potencia la socialització, integrant a més un col·lectiu d'alumnes amb necessitats especials:

“Sí (potencia el treball en grup i el diàleg), sempre. Però ja estan bastant acostumats a treballar en grup. A l'escola tenim també un alumnat amb necessitats educatives

especials importants, un alumnat una mica afectat. I també l'han d'integrar dins d'aquest guió radiofònic. Treballen molt 'col·laborativament' “.

També esdevé important la consciència que prenen del poder del mitjà de comunicació com a eina de socialització. Mestres ha observat com, de vegades, han gravat contes que no havien de penjar-se però els alumnes demanen fer-ho perquè així podrà arribar als alumnes d'altres cicles: “s'han adonat que, de vegades, hi ha coses complicades d'explicar. Però que si les posem a la ràdio i diem que l'escoltin perquè hem posat una notícia interessant se n'assabentaran. Han vist que és un bon mitjà de comunicació entre nosaltres”.

Jordi Aumedes explica que a l'Escola Sant Miquel donaven molta importància a l'opinió i observacions que feien els nens sobre els tallers:

“L'activitat estava molt sistematitzada. Ells tenien una fitxa per omplir de com havia anar el taller. Què havien fet, com havia anat, si havien tingut algun problema a l'hora de parlar en grup i arribar a acords, etc. Era una reflexió de tot el grup per, al cap de 15 dies, poder millorar la pràctica a partir d'aquesta fitxa”.

En aquestes fitxes, el que més li cridava l'atenció era que l'opinió dels més petits es tenia molt en compte en les activitats i tots eren tolerants en el grup:

“Els de primer tot i ser més petits també aportaven idees, no només els grans. Tenien tots unes pautes de comportament: escoltar als altres, arribar a acords i després redactar, etc. No apuntava el gran i ja està. I vèiem que les valoracions dels petits eren ben valorades pels altres. Ells també veien si un havia anat massa de pressa, si un no ho havia preparat prou a casa que també n'hi havia, etc”.

Per la seva part, Vicky Castells ressalta que el ritme d'adaptació a l'activitat varia segons el nen però que els més grans són d'ajut als més menuts. Aquest treball no genera problemes entre les diferents franges d'edat sinó tot el contrari:

“Els petits de seguida aprenen la dinàmica i els grans els estimulen. S'impregnen tots del funcionament de la ràdio i des de ben aviat tenen moltes ganes de participar. Al principi estan més a l'expectativa però els donem el seu temps i després acaben participant més. Cadascú ho fa al seu ritme, hi ha nens que de seguida tenen ganes de participar més activament i n'hi ha d'altres que els costa més”.

- Així doncs, una de les observacions més sorprenents i, alhora, enriquidores, és que les activitats es fan internivells. L'escola que menys ho potencia és la Barrufet, on la ràdio s'enfoca

només en els alumnes de cinquè i sisè. Succeeix el mateix a l'Escola Gravi però intenten que la resta de l'escola també participi esporàdicament en les activitats.

En les escoles més petites i de poble és on els tallers tenen més varietat en l'edat dels alumnes, d'entre primer i sisè curs a l'Escola Sant Miquel de Miralcamp i d'entre P3 i sisè curs a l'Escola de Ciutadilla. Per tant, a Ciutadilla s'integren alumnes d'infantil i de primària. D'aquesta manera es fomenta el treball en grup i, en aquests casos, també la tolerància entre els diversos grups d'edat de l'escola. De fet, tots els professors valoren molt positivament els resultats de treballar en grup, tot i que els nens i nenes ja estan força acostumats a fer-ho també en altres matèries i activitats.

4.1.1.5 Els recursos

L'Escola Gravi és un dels centres que compta amb més recursos per desenvolupar la seva activitat radiofònica. Tot i que, en general, les escoles tenen pocs mitjans per aconseguir equipament. A Gravi tenen una taula de mesclades, un parell de micròfons que no es feien servir i Núria "ha anat replegant per l'escola", uns auriculars i un ordinador amb el programa Audacity. Un cop feta la gravació, ho pugen a Ivoox. I la ràdio, en quant a format, és molt senzilla. Bàsicament es penja l'àudio acompanyat d'alguna fotografia dels nens o l'activitat en que es treballa. La senzillesa també ajuda a que "ho puguin fer anar els nanos".

El que Mestres valora molt positivament és que "des del primer moment que es va fer la ràdio, es va fer un espai per fer-ne. No es fa aquí i després allà. Hi ha una saleta, un raconet petit amb un vestíbul que abans no servia de res. Li vam posar suro i el vam ambientar i quan hi arribes, entres a la ràdio. És molt bo donar un espai a l'activitat". En quant a la falta de mitjans de les escoles per aquest tipus d'activitats i d'ambientació, Núria diu que "si a qualsevol raconet li dones una mica d'ambient de ràdio... Dóna la sensació que encara t'hi poses més!".

En altres escoles, però, les opcions són més limitades. A l'Escola Barrufet, per exemple, compten amb un equip de música i els micròfons. I, en quant al programa d'enregistrament, coincideixen en l'ús de l'Audacity. També és el cas de l'Escola Sant Miquel. Només tenien un micro i l'Audacity per gravar a l'ordinador. Esporàdicament havien fet servir dos micròfons, quan van entrevistar a Carles Porta per exemple. Però no tenien més material que aquest i les gravacions les feien a la classe, demanant silenci a la resta d'alumnes perquè no comptaven amb un espai insonoritzat i ni tan sols ambientat com a ràdio. Aquesta mateixa situació es repeteix a l'Escola de Ciutadilla: un micròfon, l'Audacity i gravacions a l'aula.

- Segons s'ha vist, les escoles de la mostra en general no compten amb molts recursos per a les seves activitats. L'Audacity és el programa gratuït líder per a les gravacions i en la majoria de

casos compten amb un micròfon i es fan les gravacions a la mateixa classe. L'excepció és l'Escola Gravi, de Barcelona, que té fins i tot un espai ambientat com a ràdio i és en aquesta escola en l'única que es parla de ràdio (Ràdio Gravitans) i no de tallers. De totes maneres, no es pot observar cap tendència ni indicador que les escoles de ciutat o poble gaudeixin de majors recursos que la resta.

El que sí s'evidencia en aquest apartat és que les escoles no poden invertir molt en aquest tipus de recursos però, alhora, es demostra que no és necessari tenir molt de material per aprofitar els beneficis d'aquest mitjà de comunicació, està a l'abast de qualsevol centre. Així succeeix també en el cas de les dues escoles de pobles petits amb un nombre d'alumnes més reduït que les de Barcelona.

4.1.1.6 Altres activitats relacionades amb els mitjans de comunicació

A l'Escola Gravi tenen un projecte a quart curs sobre els mitjans de comunicació. I antigament anaven al rotatiu del diari La Vanguardia. Actualment no hi van però sí visiten com a projecte curricular Catalunya Ràdio i BTV. L'objectiu, diu Núria Mestres, és que coneguin els mitjans més d'aprop: "els comencem a preparar per a que a cicle mitjà es vagin familiaritzant amb les tècniques i després a superior siguin ells els activadors de la TV i la ràdio de l'escola". A sisè curs intenten també anar a TV3.

A banda d'aquestes sortides, enguany han posat en marxa una televisió en anglès però, diu Núria: "darrere de tot això, més que el mitjà de comunicació i que expliquem que són interessants, que no tot és en directe, etc. Més que això destaca la part d'agilitat lingüística" i reitera els beneficis de la ràdio: "amb l'experiència que tenim amb la ràdio ens hem adonat que és un molt bon mitjà per activar l'expressió oral".

La resta d'escoles no tenen televisió però sí han fet alguns projectes d'imatge esporàdicament. A l'Escola Barrufet van fer l'any passat una activitat relacionada amb l'estalvi d'aigua. Consistia en fer un sketch de com poder fer aquest estalvi per a la biblioteca de l'escola. I a l'Escola Sant Miquel de Miralcamp també han fet de forma puntual activitats amb càmera. Per exemple, la gravació d'un anunci publicitari del poble o dels seus monuments històrics amb els alumnes de cinquè i sisè. A l'Escola de Ciutadilla també han treballat la imatge sobretot per mitjà de tallers d'anuncis però sempre a petita escala i en activitats puntuals.

A Miralcamp sí que han fet algun pas més. Els alumnes de quart, per exemple, han fet exercicis com el d'exposar argumentacions davant la classe i davant la càmera. Perquè la seva professora, cap d'estudis del centre, acostuma a fer activitats d'aquest tipus. Diu Jordi Aumedes que "té l'afegit que després pots fer l'avaluació amb el nen: massa ràpid, no mirava a càmera, no

vocalitzava... I proposar millores per a una altra activitat”. En definitiva, es anar una mica més enllà en una activitat corrent de l’aula: la defensa davant del “públic” i davant d’una càmera. Tots aquests continguts gravats s’han penjat al YouTube. D’alguna forma, la imatge s’acaba treballant en els centres, encara que no sigui comú que es faci a través d’una televisió pròpia. Un dels motius, com bé apunta Aumedes, és que tècnicament esdevé complicat gravar degut als escassos recursos amb els que compten.

- En aquest apartat s’observa que, a banda del treball en ràdio, les escoles acostumen a fer treballs esporàdics en imatge, especialment anuncis. Així els nens també aprenen a expressar-se davant la càmera. Però només l’Escola Gravi té televisió: Gravischooltv. A banda d’això, en aquest centre visiten també alguns mitjans de comunicació per entendre com funcionen, fet més relacionat amb l’educació en mitjans.

4.1.1.7 Ràdio VS televisió

Núria Mestres, de l’Escola Gravi, considera que la televisió imposa molt més als nens i ella aposta per l’agilitat de la ràdio:

“La ràdio no els hi talla res. Perquè, a més, els hi dic que després ho maquillo i el tros en que, per exemple, han rigut el tallo o el tros en que han fet una repetició. I ja saben que hi ha trampa i això els hi encanta. Diuen: ‘ostres, què bo! Ha quedat molt bé i no he hagut de repetir-ho, perfecte’. La TV, que l’hem posat en marxa aquest any, imposa una mica més. Perquè és càmera, acció i tu estàs allà davant de la càmera (...) Es queden més rígids, sobretot al principi. Però quan ho fan en grup ja els queda molt natural. Però jo crec que la ràdio és més fresca, més àgil, més agradable, més confortable. Més tot”.

Però el cert és que la imatge és potent, sobretot pel que fa a la motivació, tot i que imposi més. Així ho expressa Jordi López: “crec que la TV els agrada més. Tenim també un taller de teatre i normalment es grava la funció i aquest és un taller que els motiva molt”. Vicky Castells, de l’Escola de Ciutadilla, coincideix en que la imatge els agrada més i també ho exemplifica amb una obra de teatre:

“La imatge els agrada més perquè és al que estan més acostumats. És el que més tenen en el seu entorn i els motiva molt. Per Nadal, per exemple, vam fer teatre, una variació dels pastorets, i es van aprendre ‘súper’ bé el paper. L’obra durava tres quarts d’hora i gairebé tot era après de memòria, tot i que deixàvem lloc a l’espontaneïtat. I els hi encanta el tema del registre vocal”.

Jordi Aumedes creu que els motiva qualsevol d'aquestes activitats pel fet de sortir de la normalitat. Explica que al començar a fer ràdio "els agradava molt intentar reconèixer qui parlava perquè aquí, com és una escola petita, ens coneixem tots". Però pensa també que un primer pla del nen els motiva més i que ells majoritàriament no tenen vergonya:

"Algun sí. Però, per exemple, fa poc van fer una cantata a Golmés i quatre alumnes de sisè de l'escola van llegir i van fer de narradors. Es va fer davant d'unes 500 o 600 persones i ho van fer fantàsticament bé. I els vaig comentar als meus companys que és el reflex de que aquí fan moltes activitats de cara als altres. Expliquen contes, fan lectura els grans i els petits amb l'apadrinamet lector, al gimnàs fan lectura en veu alta un cop per trimestre davant tota l'escola excepte P3 i P4, etc. I aquestes activitats, diguem-ne públiques, els ajuda a parlar en públic. I de vergonyós sempre n'hi ha algun però penso que la majoria no. Ve de fer totes aquestes activitats i de veure-ho ja com natural. És que ho van fer molt, molt bé. Hi ha adults que no ho farien, estarien 'súper' nerviosos i la veu els tremolaria. I no, ells molt bé".

- L'Escola Gravi és la que més potencia els mitjans perquè, a banda de Ràdio Gravitans, han posat en marxa la televisió. En general, els professors coincideixen en que treballar en els dos mitjans motiva als alumnes però la televisió els crida molt més l'atenció. La que no ho té tan clar és Núria Mestres, que considera que la ràdio és més fresca i la televisió els imposa més al principi i els costa més acostumar-s'hi. És també molt positiu d'aquest apartat que, per exemple, Jordi Aumedes destaquí que, al final, conceben l'expressar-se davant del públic com una activitat natural.

4.1.2 L'alfabetització digital i mediàtica

4.1.2.1 L'alfabetització dels alumnes

4.1.2.1.1 Alfabetització mediàtica

Com s'ha apuntat anteriorment, l'Escola Gravi aposta per la formació dels nens en mitjans de comunicació a partir de quart curs. Visiten alguns mitjans per veure què hi ha darrere. També diu Mestres que tenen, per exemple, un projecte de castellà sobre publicitat:

"Es fa l'anàlisi de diferents anuncis i de per què s'exageren. Després, ells mateixos fan un anunci propi inventant un producte que potser no té aplicacions certes. A quart és on comencem a obrir-los els ulls de que la notícia no va en directe sinó que esta preparada, que es pot transmetre de diferents maneres, i que una mateixa notícia en diferents ràdios s'explica molt diferent. Creiem que és un bon moment per a, després, a cinquè i sisè continuar aprenent en aquest sentit".

És a dir, s'alfabetitzen digitalment per mitjà dels tallers que fa Mestres de TIC i TAC i, a banda de treballar amb la ràdio, s'intenta també promoure l'esperit crític dels alumnes. A l'Escola Barrufet també es potencia l'esperit crític dels nens però no només centrant-se en els mitjans, sinó de forma transversal. Així ho explica Jordi López:

“Respecte el ser crítics, intentem que ho siguin en tot. Davant els mitjans i davant de tot. I ho treballem de forma transversal, potser no tant en el coneixement dels mitjans. El meu taller, per exemple, s'engloba en el periodisme. Sobre periodisme hi ha aquest taller de ràdio i també el taller web. Es parla una mica de la rigorositat, de com de difícil és mantenir l'objectivitat, de que la selecció mateixa de la notícia ja és subjectiva, etc. Tota aquesta idea la transmetem, intentem, amb les limitacions que tenim, parlar del que significa el món del periodisme”.

A l'Escola de Ciutadilla fan alguns apunts sobre educació en mitjans però tampoc ho treballen molt, es fa de forma més genèrica: “no és un temari molt exhaustiu. Anem treballant-ho però dins del currículum tampoc és molt rellevant. Però sí que intentem vincular molts temes amb els valors, com per exemple en l'àmbit dels mitjans. I és una mica per fomentar l'esperit crític”.

Pel que fa a l'Escola Sant Miquel, el director, Jordi Aumedes, reconeix les limitacions del centre en matèria d'alfabetització mediàtica:

“S'hauria de fer però no sé si ho tenim massa present encara. En el seu moment vam fer alguna cosa sobre televisió i ràdio en aquest sentit. Recordo fa molts anys, molts, haver gravat un anunci amb una trampa. Un nen llençava una pilota des de més enllà de mig camí i feia cistella, depèn de com muntaves les imatges donava la sensació que el petit tirava des de quaranta metres. I, clar, depèn del pla. Ara hem redactat el PLA TAC de competència digital i un aspecte que inclou és aquest, el ser crítics davant l'ús dels mitjans. Però planificat i sistematitzat encara no ho tenim”.

El que sí han anat fent, com diu, són algunes experiències relacionades amb el tema. Posa l'exemple d'una xerrada que han fet enguany sobre l'ús de les xarxes: “com sempre diem, ha de ser crític”. Sí que han tingut alguna unitat didàctica relacionada amb la ràdio i la seva història, agafada del Ministeri Espanyol d'Educació i així s'ha fet en alguna ocasió aquesta inclusió de la ràdio al centre. Una de les observacions interessants que fa Jordi Aumedes és que els nens escolten poca ràdio. I la que escolten és, generalment, musical. I això fa que coneguin poc el mitjà.

- Pel que fa a l'alfabetització mediàtica dels alumnes, la conclusió és que es forma els nens per a que tinguin un esperit crític de forma general i gairebé no se centren en els mitjans de comunicació. És el cas de l'Escola de Ciutadilla i l'Escola Barrufet de Barcelona. La que ho fa de

forma més potent és l'Escola Gravi de Barcelona que, a partir de quart curs, aposta per la formació dels nens en mitjans. Des de l'Escola Sant Miquel reconeix Jordi Aumedes les limitacions del centre perquè només s'ha treballat de forma esporàdica. Per tant, és necessari explotar més aquesta alfabetització en els centres perquè no adquireix gaire rellevància.

Així doncs, en aquest sentit tampoc s'observa cap tendència perquè només una de les escoles, de Barcelona, potencia aquesta capacitat d'anàlisi i d'esperit crític directament des d'ensenyances sobre els mitjans de comunicació.

4.1.2.1.2 Alfabetització digital

En quant a les aptituds dels nadius digitals envers les tecnologies, Núria Mestres ho té clar:

“Des del sorgiment de les TIC i les TAC, s'han treballat a l'escola. Llavors jo era tutora i he vist el progrés i realment ha estat increïble. És increïble l'agilitat que tenen els nanos. Van més avançats que nosaltres sempre, eh. No podem deixar de fer res pensant que això ho haurem de dominar i després explicar-ho. No, no perquè arribes tard. Amb les TIC i les TAC no tot s'acaba en l'audiovisual, també hi ha la robòtica o la programació. I hi ha coses que veus que no acabes de dominar, un programa per exemple. Però és igual, tira. Tira i fes-ho perquè ells ho agafen molt més ràpid. Això abans no passava tant. No sé si és que els frenàvem nosaltres mateixos o és que ells ara ja van per davant. Quinze anys enrere no es veia tant però ara és abismal l'avenç de la canalla”.

Però, tota aquesta immersió tecnològica, els desconcentra? Al parer de Mestres, no. Però perquè no es fa un abús d'aquestes eines a l'escola:

“Crec que no estan més desconcentrats. També és veritat que no tot ho fem a nivell tecnològic, hi ha estones que estan davant del paper, en conversa, etc. No en fem un abús. Però quan hi estan és de molt profit. La recerca d'informació, preparar projectes, etc. Abans potser perdien més el temps però ara no, no es desconcentren. Possiblement si estiguessin treballant sempre amb tecnologia al final... no ho sé. Però crec que si el que la canalla porta entre mans és interessant, l'eina que utilitzin és el de menys. No els ha de fer despistar, al contrari, jo crec que els dóna molta agilitat tecnològica”.

Pel que fa a l'Escola Barrufet, fent també referència a l'àmbit digital, López explica que intenten tenir sempre presents les noves tecnologies:

“Treballem amb programari lliure i ja des de cycle superior porten *pen* (*pendrive*) a l'escola. Treballen bastant autònomament. Van a l'ordinador, escriuen i treballen amb el

pen. Per exemple, fan un conte digital per mitjà del *pen* i després l'imprimeixen i enquadernen. Les noves tecnologies sempre intentem tenir-les en compte".

En aquest cas, crida l'atenció que, parlant del treball amb noves tecnologies, faci referència a una activitat que es fa amb el *pendrive*. De fet, sí és una eina que s'utilitza en el context actual però no és nova. I, en quant a aptituds dels nens arran de la digitalització, està d'acord amb Núria Mestres en que els professors van més endarrerits:

"Digitalment sempre anem nosaltres per darrere. Per això hem arribat a la conclusió que ha de ser de forma transversal, no es pot forçar la informàtica i utilitzar l'ordinador ha de ser com a part d'un contingut. Si no ho fas transversalment... ells evolucionen molt ràpid en aquest món i nosaltres, com aquell qui diu, no tenim temps".

A priori, amb la digitalització que vivim a tots els nivells hi ha tendència a pensar que a tots els nens els agrada la tecnologia. En aquest sentit, Mestres s'ha sorprès en adonar-se que no sempre passa:

"Jo pensava que la canalla davant la informàtica o les tecnologies s'apassionaria. I no. És curiós, les ments són variades. Hi ha nens que els hi ensenyes una cosa i es queden enganxats i venen: 'oh, jo a casa he continuat fent això' o 'm'he baixat aquesta feina i estic fent aquesta robòtica'. I ostres, penso que l'he enganxat. Però d'altres ho aprenen i ja està, no els atabalis més. Jo pensava que no, que tothom seria igual davant d'això. És bo perquè dones opció de que segueixin algunes feines i alguns ho continuen i d'altres continuen per una altra banda".

El que ha notat Aumedes, a l'Escola Sant Miquel de Miralcamp, és que el llenguatge audiovisual crida molt l'atenció als nens. I en quant a l'ús de les tecnologies, aquesta és la seva opinió:

"En quant a l'ús de les tecnologies crec que l'escola encara està una miqueta allunyada d'aquests nens. Però si algú ha d'ensenyar-los a ser crítics ha de ser l'escola. A nosaltres, clar, no ens venen amb mòbil i no fem activitats amb mòbil. Algú diria que hem de començar a fer-ne però no es fa per no generar diferències: n'hi ha que en tenen i n'hi ha que no. Després també veiem que alguns, pocs, a sisè tenen Facebook quan encara no és legal. I intentem anar fent alguna cosa en aquest sentit. I ells està clar que van molt més avançats. Ho sé perquè els de cinquè i sisè els sento i veig com parlen per Whatsapp, es diuen deures per Whatsapp, queden per Whatsapp per fer treballs cooperatius... En això són més avançats".

Per tant, hi ha unanimitat en observar que els nens van molt avançats tecnològicament parlant i que són més àgils en aquest tipus d'aprenentatges. I, majoritàriament, més que els professors.

Perquè també Vicky Castells diu que hi ha moltes coses que ja no cal explicar als nens avui en dia: “hi ha moltes coses que no els hi hem d’explicar, eh. Dels nens de fa deu anys als d’ara hi ha un canvi molt gran. Potser el que abans havies d’explicar ara els nens ja ho porten implícit”.

A banda dels coneixements implícits, Castells destaca la seva agilitat amb la tecnologia: “són més ràpids. Estan molt acostumats a utilitzar aquests mitjans i de seguida saben com va. Són de primària però n’hi ha que, per exemple, ja tenen mòbil. Hi ha coses més típiques que ja les coneixen i no s’han d’explicar”.

I, com succeeix a l’Escola de Miralcamp en alfabetització mediàtica, des de l’Escola de Ciutadilla Vicky Castells assumeix també les limitacions del seu centre. En aquest cas els falta treballar en les competències digitals dels nens: “ben delimitat no ho tenim encara. És a dir, tenim el currículum, el que s’hauria d’aconseguir i tot això. Però no ho tenim diguéssim programat. Aquest any hem començat més amb la part de matemàtica i és una mica qüestió d’anar-ho actualitzant tot”.

- En l’àmbit digital les escoles sí que estan més conscienciades i potencien més les ensenyances en aquest aspecte, especialment les de Barcelona. Però sorprèn que, per exemple, a l’Escola Barrufet de Barcelona considerin el *pendrive* com a part de les noves tecnologies. Les dues escoles de poble estan més endarrerides. A l’Escola Sant Miquel i a l’Escola de Ciutadilla van introduint la tecnologia a les aules i treballant amb ella però encara els queda camí per recórrer i així ho reconeixen els dos professors d’aquests centres. Dit això, des dels quatre centres de la mostra pensen que els nens van per davant en el referent a la tecnologia i els professors han d’adaptar-se a aquest ritme. És també curiós, com diu Mestres, que no tots els nens se sentin atrets per la tecnologia.

4.1.2.2 L’alfabetització del professorat

4.1.2.2.1 Alfabetització mediàtica

En referència a l’alfabetització mediàtica, Núria Mestres necessita un aclariment per respondre a la pregunta: “A nivell d’alfabetització mediàtica, teniu alguna formació (els professors)?”. La seva primera resposta és “com ho fem entre nosaltres?”. Després de l’aclariment (igual que parlàvem de l’alfabetització mediàtica en els nens, es forma als professors en aquest sentit de tenir, per exemple, esperit crític amb els mitjans de comunicació?), Mestres assegura que els professors formen als nens en tenir un esperit crític en qualsevol àmbit: “és ja línia d’escola, el nostre tarannà. Quan fem qualsevol activitat ja ho enfoquem en que el nen ho analitzi, sàpiga donar la seva opinió, sàpiga crear, etc”.

En ser preguntat per l'alfabetització mediàtica del professorat, Jordi López, de l'Escola Barrufet, respon així:

“En els tallers ja hi va inclòs, ho sé també pel meu càrrec de cap d'estudis. A tercer, hi ha per exemple el racó de l'e-mail. S'hi explica una mica què vol dir tenir un correu, les diferències lingüístiques que hi ha... I igual que aquest racó, n'hi ha d'altres. També fem una revista dos cops a l'any i tots hi participen”.

Tot seguit, davant el meu incís que “de vegades es deixen de fer activitats per falta de formació del professorat”, ell segueix centrat en els alumnes i els tallers: “nosaltres ho tenim integrat en l'estructura de tallers. Els fem des de fa molts anys, especialment el de ràdio i està integrat dins la dinàmica de l'escola”. Així, referent a l'alfabetització mediàtica i digital dels professors, l'única certesa que hi ha, com abans s'apuntava, és que el claustre no rep formació digital però sense més detall.

Els professors de l'Escola Sant Miquel no s'alfabetitzen mediàticament per petició expressa del centre però, com diu Aumedes, “el que sí s'entén és que el professor ha d'entendre que el rol que té com a tal avui en dia inclou això. Però, des d'aquí, incidència expressa en això... No, no es fa”.

I, per la seva banda, Vicky Castells fa referència a un curs que van fer l'any passat sobre els valors a l'aula: “l'any passat vam fer un curs sobre el treball dels valors a l'aula. I un dels continguts era aquest, veure com podem fomentar l'esperit crític dels nens. Es tractava de treballar tots aquests temes per mitjà de les tutories”. Per tant, es treballa de forma més genèrica i no se centra en els mitjans de comunicació. Diu també, de forma molt sincera, que sí s'han pogut donar casos en els que s'han deixat de fer activitats al centre per falta de formació del professorat però intenten que tot el claustre tingui accés als mateixos coneixements i possibilitats a l'escola:

“Alguna vegada s'ha pogut donar. Els mestres sabem molt de tot i de vegades hi ha algun mestre que té molt bona voluntat però potser no té domini o seguretat. Intentem que en coses bàsiques com penjar continguts al blog tinguin eines com un redactat que explica com fer-ho. I després també fem alguna pràctica. És per posar la formació de les coses que més fem anar a l'abast de tothom. Però sempre hi pot haver alguna cosa que quedi pendent. Més o menys els professors de més de 45 anys són mestres que de vegades tenen algunes dificultats, més que els joves. Quan veiem la necessitat o fem una cosa nova fem una petita formació i intentem oferir les eines per a que tinguin les mateixes possibilitats que els altres”.

• Si hi ha buits en la formació d'alumnes, en la formació del professorat són encara més evidents. És complicat extreure alguna conclusió en aquest sentit perquè, a més, dos dels professors

semblen no entendre aquest concepte de primeres. Es tracta de Núria Mestres i Jordi López, de les escoles de Barcelona. A trets generals, la idea recollida en aquest àmbit és que no es treballa directament l'alfabetització mediàtica però els professors ja saben que han de formar als nens amb valors i esperit crític.

És de valorar la sinceritat de Vicky Castells, de l'Escola Ciutadilla, que és l'única que reconeix que poden haver-se deixat de fer segons quines activitats per carències en la formació digital dels professors. Jordi Aumedes és, com en la majoria dels casos, el més cautelós i ni ho afirma ni ho desmenteix.

En conclusió, és necessari que des de les escoles s'aposti per la formació directa dels alumnes en quant a mitjans de comunicació, de vegades fins i tot considerats el quart poder. Però, si més no, el que es pot afirmar amb rotunditat és que els mitjans esdevenen actors i mediadors en la societat i se'ls ha de conèixer i saber-ne fer una lectura amb capacitat crítica.

4.1.2.2.2 Alfabetització digital

La formació del professorat és un altre dels punts clau en la realització d'activitats amb noves tecnologies, mitjans de comunicació, etc. Des de les escoles formen digitalment als professors? Núria Mestres, de l'Escola Gravi, explica que a la seva escola hi ha tres responsables de la tecnologia, un per cada etapa educativa. Així en cadascuna d'elles ja hi ha professors "apassionats i convençuts de la importància de la tecnologia". Això fa que no els incideixi l'equip directiu en la formació sinó que ells optin per formar-se constantment. Però, "això vol dir que n'està tot el claustre de l'escola? Bé, potser hi ha gent, com sempre, que pot estar més interessada o no. O gent que està més posada al dia".

Per la seva banda, a l'Escola Barrufet el claustre no rep actualment formació digital: "nosaltres ara mateix no estem rebent formació. Però tenim una comissió i hi ha una persona que va a fer formació uns dilluns concrets i ens ho traspassa. Però formació de claustre referent al digital aquest any no se n'està fent".

Tornant al parer de Mestres, ella creu molt en la figura del dinamitzador, és important, diu, que hi hagi en tots els col·lectius gent apassionada que motoritzi diverses activitats:

"Si tu vas proposant un programa per treballar còmics i ho expliques als companys i els hi facilites la feina, ells s'engresquen. Perquè si per a la canalla saps que és un èxit assegurat, el professor acaba igual d'engrescat que la canalla. Si algú no és el "motorillo" costa molt perquè no tothom té la passió pel mateix. Potser un altre apassionat per una altra cosa, m'engrescarà a mi".

Però, això sí, creu que sí hi ha professors que no prenen iniciatives per falta de familiarització amb la tecnologia no és per falta d'oferta: "qui vol formar-se pot fer-ho i del que vulgui. Perquè hi ha molta oferta. Una altra cosa és que siguin hores i hores perquè és veritat que això en requereix moltes. Però, com tot, qui vol, pot".

A l'Escola Sant Miquel han introduït enguany les pdi, les pissarres digitals interactives, a totes les aules. És per això que, com apunta Jordi Aumedes, han fet una formació per treure'n partit:

"Hem fet una formació interna de centre, entre nosaltres, per aprendre a utilitzar-les i treure'n profit. També tenim alguns tutorials perquè en l'espai 'escola digital' de la web cada professor penja el que vol: un vídeo, recull de fotografies, articles, blocs, etc. I tenim com un mini tutorial amb pautes a seguir per a que ho penguin i ells decideixen si és a nivell de centre o de classe".

Per tant, sí que han tingut unes pautes d'ús en aquest sentit. Però, a Miralcamp en alguna ocasió s'ha deixat de banda la idea de fer alguna activitat per falta de formació del professorat?:

"No ho crec. Sí que és cert que el professor que està vessat en aquestes coses, s'hi llença. I el que no, ja no s'ho planteja. La nostra idea és que les activitats TAC han de ser a tota aula i, poc a poc, els donem pautes per a que vagin entrant. Hi ha un claustre predisposat a fer-ho i gairebé tothom va fent activitats. Clar, ho han deixat de fer perquè no es veuen capaços? Jo casi diria que no".

Aumedes de nou reconeix les limitacions del seu centre, també en l'alfabetització dels docents:

"Com a objectiu a curt termini tenim aprendre a resoldre petits problemes que fàcilment són subsanables: no em va el so de l'ordinador. Fins a cert punt un professor ha de saber detectar aquestes coses i si és fàcil arreglar-ho i sinó doncs ja és una incidència tècnica. Però si no és el cas, allò no l'ha d'aturar. En aquest sentit hi ha algunes cosetes que hem de millorar. Perquè per exemple, si el problema dels altaveus és que no estan connectats al seu lloc...això s'ho ha de saber fer cadascú, cada professor".

El que sí tenen a l'Escola Sant Miquel és al coordinador TAC. Aquest coordinador no s'encarrega de dir als professors quines activitats han de fer per mitjà de la tecnologia perquè la idea del centre és que "les programacions d'aula reflecteixin activitats TAC que fa cada professor. L'ideal és que el professorat que imparteix la classe, quan es plantegi la seqüència vegi quina eina TAC pot utilitzar. Més que no pas perquè ho hagi de fer una altra persona perquè en aquest cas haurem de buscar en quin context es fa i semblarà desubicat i això no ens interessa".

Però sí creu Aumedes que aquest coordinador ha de ser “el suport per puntualment per si hi ha errades tècniques que es poden subsanar a nivell de centre i per coordinar quins temes hauria de dominar el nen en cada cicle”. És a dir, establir en cada etapa a quina competència a nivell de domini de la tecnologia s’ha d’arribar: “dir, per exemple, d’acord a una programació que, com deia, encara no tenim: els nens de primer haurien de saber gravar so, els de segon haurien de dominar l’edició d’imatges, els de superior haurien de saber gravar presentacions multimèdia online, etc. Es treballa amb activitats puntuals però encara ens falta sistematitzar tot això”.

A l’Escola de Ciutadilla també compten amb la figura del coordinador TAC, una figura de “suport a les dificultats o dubtes que tinguem de programari o si hi ha algun ordinador que no funciona”. Però no el tenen a nivell de centre sinó de ZER i això fa que no pugui arribar a tot arreu:

“El tenim a nivell de ZER, hi ha un coordinador TAC. A l’escola no, ho fem una mica entre tots. Tot i que ara hi ha una persona que s’està acabant de formar en el tema de TAC i segur que ho treu. Així, si alguna cosa és més complicada, sempre li comentem a ella. Perquè en principi tenim el responsable a nivell de ZER però és molt complicat que arribi a tot arreu i per això ho anem fent per mitjà de la bona voluntat dels mestres”.

Pel que fa a les formacions, es fan diversos cursos per tal que els professors aprenguin a utilitzar les noves eines que s’incorporen a les escoles i per tal que es requereixi de la figura del coordinador TAC en ocasions més excepcionals. Coincideix Vicky Castells en explicar una formació en pdi, com Jordi Aumedes:

“Hem fet diversos cursos. Fa un parell d’anys en vam fer un sobre pissarres digitals, per exemple, i un sobre confecció de pàgines web. Aquests són els que hem fet darrerament que tenen més relació amb aquest tema. Però cal dir també que els professors es formen depenent de les seves necessitats. Per exemple, el de les pissarres es va fer quan s’havien instal·lat, fa uns tres cursos, a totes les escoles. I, clar, va ser una necessitat perquè molts no les havien utilitzat mai”.

De fet, els professors de l’Escola de Ciutadilla també reben formació sobre gravacions de ràdio per tal de facilitar-los la feina:

“Un dia a classe fem una formació sobre gravacions de ràdio pels qui no n’han fet mai. I en principi ha de venir la gent que ho utilitzarà, per a la resta és voluntari. També hem fet una guia que ho explica i la repartim o la pengem al Drive en el que tenim documents comuns. Un cop la posem i s’ho han mirat fem un dia un repàs de la seqüenciació, o repassem alguns exemples. És per a que tothom pugui saber com va”.

- En la formació en l'àmbit digital dels professors es detecta un major interès. L'Escola Gravi és l'única que no rep formacions sobre tecnologia però compta amb un responsable en aquest àmbit per a cada cicle, tres encarregats en total. I, degut a això, en aquest centre no es fan formacions. Però el fet que existeixin aquestes figures ja denota que poden tenir uns quants responsables i la resta de professors es formen pel seu compte en cas que els interessi o ho vegin necessari. En l'altra escola de Barcelona, la Barrufet, actualment és un professor qui rep formació i la trasllada a la resta de professorat.

I les dues escoles de poble coincideixen en tenir la figura del coordinador TAC i elaboren sobretot redactats, guies, tutorials, etc. per tal que el professorat aprengui funcions bàsiques però, especialment a l'escola de Miralcamp, encara els queda camí a recórrer. També coincideixen en fer petites formacions al professorat com l'aprenentatge de com utilitzar les pissarres digitals. A curt termini volen també les dues poder solucionar petits problemes o dificultats que els puguin sorgir i no dependre únicament del coordinador TAC. Sobretot en el cas de l'Escola de Ciutadilla, ja que la figura del coordinador existeix a nivell de ZER, per la qual cosa ha d'atendre quatre centres i no sempre està disponible. Per això a Ciutadilla actualment hi ha una persona que rep formació específica, fet que indica que fins ara han hagut de dependre només d'aquest coordinador sense tenir cap altra figura formada i experta.

Així doncs, totes fan alguna cosa al respecte tot i que les formes d'organització i coordinació són diverses i algunes li atribueixen més importància i espai que d'altres. S'observa com les dues escoles de poble són les que més feina tenen per davant però que estan treballant per solucionar les carències en l'àmbit digital que tenen en els seus centres.

4.2 RESULTATS INVESTIGACIÓ DE CAMP

En l'apartat anterior ja s'ha fet un repàs a cadascun dels àmbits temàtics analitzats en les entrevistes i se n'ha anat extraient conclusions. Malgrat això, en aquesta part s'hi inclou una recopilació de tots els resultats de l'anàlisi i comparativa de les entrevistes. Com s'ha anat reiterant, es tracta de tendències perquè la mostra no permet extrapolar els resultats. Cal recordar que l'objectiu d'aquest treball és observar si les escoles han sabut com adaptar-se a l'era digital i explotar les possibilitats en un sentit pedagògic d'un mitjà de comunicació com la ràdio. Les preguntes s'estructuren en dos blocs bàsicament. Un d'ells relacionat amb els beneficis de la ràdio i l'altre amb l'alfabetització mediàtica i digital d'alumnes i professors.

Pel que fa als beneficis de la ràdio, es pot dir que les quatre escoles de la mostra confirmen que es segueixen mantenint en el context actual. Els professors diuen que els nens aprenen a escoltar-se i a escoltar la locució de la resta de companys. Aprenen, doncs, a concentrar-se i

també a ser autocrítics. Segons afirmen també els professors, per mitjà de les activitats radiofòniques sempre s'acaba millorant l'expressió oral tot i que els resultats varien en funció de cada alumne. Tot i així, el professor de l'Escola Sant Miquel de Miralcamp, Jordi Aumedes, es mostra cautelós a l'hora de confirmar la majoria dels beneficis perquè, al no haver-ne fet cap estudi, diu que costa conèixer el seu impacte real.

Però els professors també coincideixen en dir que les activitats radiofòniques potencien la creativitat i la imaginació per mitja de la recerca i l'elaboració de guions. A més, el fet que treballin en grup reforça la socialització, el diàleg i la discussió i també la tolerància perquè totes les escoles fan activitats aplegant alumnes de diverses franges d'edat. Tots els professors qualifiquen de molt positiu el treball en grup que permet la ràdio, tot i que els alumnes estiguin força acostumats a no treballar només individualment. És ben clar que les escoles de poble reforcen molt més aquesta faceta del treball internivells. L'Escola Sant Miquel de Miralcamp agrupava nens d'entre primer i sisè curs quan realitzava les activitats i l'Escola de Ciutadilla compren alumnes d'entre P3 i sisè curs en els seus tallers. És a dir, integra alumnes d'infantil i primària. Les escoles de Barcelona treballen principalment amb alumnes de cinquè i sisè curs, tot i que en el cas de l'Escola Gravi esporàdicament la resta d'alumnes del centre poden passar per la ràdio.

En un altre dels beneficis en que hi ha unanimitat és en la motivació. Aquesta motivació la relacionen directament els professors amb el benefici que més dubtes genera, la interiorització de continguts. Els centres de la mostra no avaluen els resultats, com s'apuntenava, i per aquest motiu no se sap amb certesa però són optimistes. I, els quatre professors, relacionen la motivació i el protagonisme dels alumnes amb una major eficiència en les activitats.

Per últim, els beneficis en l'àmbit musical i artístic són els més difosos. En dos dels centres, a Ciutadilla i a l'Escola Gravi, es deixa als nens buscar les sintonies i musiques. No succeeix, per falta de temps, el mateix als altres dos. Però, de totes formes, el fet que hi hagi sons i música en les peces que fan ja és un estímul per a l'oïda dels alumnes.

Així doncs, pel que fa als beneficis no s'aprecien variacions entre les escoles, no hi ha tampoc tendències clares sobre diferències entre les escoles de poble o les de la ciutat de Barcelona. El que queda clar és que la ràdio segueix conservant els seus beneficis com a eina pedagògica tot i que en un context molt diferent.

Posant el focus en el segon eix d'estudi, sobre alfabetització mediàtica i digital de professors i alumnes, les conclusions a partir de la mostra són força descoratjadores. Centrant-nos primer en els alumnes i l'alfabetització mediàtica, l'observació és que reben una formació genèrica per tenir i fomentar l'esperit crític. El problema és que no es fa directament des d'ensenyances sobre els mitjans de comunicació. L'únic cas en que es potencia aquesta alfabetització mediàtica és el

de l'Escola Gravi de Barcelona que aposta per fer-ho des de quart curs. Mentre que tres dels quatre centres de la mostra només ho treballen a nivell global o molt esporàdicament amb activitats sobre mitjans directament. En definitiva, és una matèria en la que les escoles han de treballar molt més degut a la rellevància dels mitjans de comunicació en la societat.

En quant a l'alfabetització digital, la formació és més àmplia. En aquest cas sí, especialment en les escoles de Barcelona. Les dues escoles de poble estan molt més endarrerides en aquesta matèria tot i que estan treballant-hi. Tot i així, és qüestionable la introducció que, per exemple, fan de les noves tecnologies a l'Escola Barrufet. És sorprenent que, actualment, considerin el *pendrive* com una nova tecnologia quan es parla en l'entrevista de l'alfabetització digital que es duu a terme en el centre. En el punt que els quatre professors coincideixen és en el gran domini de la tecnologia per part dels nens. Fins i tot consideren que van per davant dels professors i que per això ells no poden estancar-se.

Fent ja referència als professors, les carències dels centres són encara més marcades. Als centres no es treballa l'alfabetització mediàtica, es dona per entès que els professors han d'ensenyar als nens i nenes a ser crítics a nivell global. Sí es potencia més la formació en l'àmbit digital. Només en una de les quatre escoles no es rep formació però compten amb un responsable de tecnologia en cada cicle. La resta reben formació i es veu com les escoles de poble compten amb la figura del coordinador TAC però van més endarrerides en aquest sentit. Tot i així, tenen consciència que fer petites formacions als professors és imprescindible per al progrés.

En resum, en l'àmbit digital s'alfabetitza a alumnes i professors. Podria ser qüestionable si es fa de forma adequada, si es potencia prou, etc. Caldria estudiar-ho molt més per extreure conclusions sobre la qualitat i organització de les formacions d'uns i altres. Però el que és cert és que s'ha de seguir treballant en aquesta línia i cada cop de forma més integrada en les escoles perquè la realitat és que la tecnologia forma part de la nostra vida i és una eina que s'ha d'aprofitar. I, parlant d'aprofitar les eines com la tecnologia o els mitjans de comunicació, convé que els professors estiguin formats per tenir un esperit crític que han de transmetre als alumnes. En aquest sentit és bo que els ensenyin a ser crítics a tots els nivells i de forma global però també s'hauria de fer concretament sobre els mitjans de comunicació degut a la repercussió que tenen en la nostra societat.

A banda de totes aquestes observacions, directament relacionades amb els dos blocs del guió, amb les entrevistes també s'han pogut treure altres conclusions respecte la mostra del treball. Aquestes altres conclusions ja s'han anat també resumint en els diferents apartats de l'anàlisi de les entrevistes. Tot i així, n'hi ha algunes que mereixen també ser destacades aquí. És curiós, per exemple, veure com els perfils dels professors que imparteixen ràdio no tenen especialització en el mitjà de comunicació i no han de complir un perfil concret tot i que acostumen a ser professors de llengua. Però poden ser fins i tot, com a l'Escola de Ciutadilla, professors de

música. I es pot dir també que els pares no són uns actors als que s'involucrí molt en aquestes activitats, només ho feia l'Escola Sant Miquel de Miralcamp en la que acompanyaven els nens en la pràctica de la lectura a casa.

En relació als recursos, són similars a totes les escoles. Però és important que l'Escola Gravi de Barcelona esdevingui l'única amb un espai ambientat com a ràdio. Tret d'això, utilitzen totes micròfons, un ordinador i el programa de gravació gratuït Audacity. Com s'apuntava abans, queda clar que les escoles no tenen molts recursos per fer aquestes activitats però amb poc ja es poden realitzar.

Les escoles duen a terme algunes de les activitats que autores com Melgarejo i Rodríguez (2013) consideren adequades per a les etapes d'infantil i primària. Només una de les escoles de la mostra, l'Escola de Ciutadilla, compta també amb els alumnes de cicle infantil per fer ràdio i en aquest cas no es compleix cap de les propostes de les autores perquè se centren més els continguts adients per l'etapa de primària. I, aquí sí, les escoles ideen i produeixen *podcasts*, graven contes, visiten ràdios, etc. Les formes de treball de la ràdio que adopten els centres són adequades a primària, tot i que no en el cas d'infantil. A més, podria haver també més varietat en les activitats però, per a això, se li hauria de donar més rellevància a aquest mitjà de comunicació. Cal afegir que les escoles treballen, doncs, amb ràdio però sense oblidar-se de la imatge perquè també sembla ser beneficiós per als alumnes que es treballi.

De les entrevistes també s'extreu que les activitats de ràdio es fan regularment en totes les escoles al llarg del curs, excepte a l'Escola Barrufet, on s'ocupen quatre sessions per grup. Especialment s'empra la redacció de notícies en les activitats i no s'utilitzen *podcasts* en tres de les escoles per educar en altres matèries. Només es fa en una de les escoles de poble, a Ciutadilla. En aquest sentit, cal destacar els problemes per la comprensió del concepte de *podcast* per part dels professors de Barcelona. Això dona que pensar perquè probablement hi ha aspectes en els que aquestes centres van per davant dels pertanyents a pobles però, en aquesta mostra, tenen més precisió en la interpretació dels conceptes els professors de les escoles de poble.

En definitiva, veient el cas d'aquestes quatre escoles que conformen la mostra del treball, es confirma la variabilitat d'opcions que ofereix la ràdio. Hi ha diferències poc rellevants entre les ràdios i entre els blocs poble/ciutat pel que fa als beneficis de la ràdio. La ràdio compleix amb la seva funció pedagògica independentment de condicionants com localització, horaris, edats dels alumnes, etc. Sí queda palès que es necessita més formació en l'àmbit digital i d'alfabetització mediàtica en els centres i, en aquest cas, sí hi ha diferències. Sobretot encara tenen un llarg procés d'adaptació les escoles de poble. Però, per contra, semblen estar més avançades en altres aspectes. Per exemple, potencien molt més el treball entre diversos grups d'edat i demostren un millor coneixement de la terminologia en ràdio.

5. CONCLUSIONS

Les activitats radiofòniques a les escoles segueixen tenint presència en l'actualitat. No en totes ni de la mateixa forma però part d'elles han utilitzat a Catalunya aquest mitjà per a l'educació en alguna ocasió. Com ja s'ha apuntat en aquest treball, segons dades del Departament d'Ensenyament hi ha 3.996 centres d'educació infantil i primària a Catalunya. I segons dades de l'XTEC, Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya, hi ha, oficialment, 57 centres amb ràdio escolar, part d'elles només amb tallers.

La ràdio escolar és un camp estudiat en el conjunt de l'estat espanyol i a Catalunya però no en profunditat, tot i que hi ha variabilitat d'articles que en fan referència. Però esdevé necessari seguir-hi treballant. Especialment perquè donar a conèixer la ràdio i les seves possibilitats educatives pot fer que molts centres es plantegin fer servir mitjans de comunicació com a eines per a l'educació. Perquè, de fet, la conclusió més important a la que s'arriba amb aquest treball és que la ràdio evoluciona amb el context i, d'una forma o altra, sempre s'adapta a les noves possibilitats i necessitats.

Els beneficis d'aquest mitjà de comunicació segueixen intactes. Canvien les formes, l'estructura, etc. però segueix essent d'utilitat a les escoles per complementar molts dels seus aprenentatges. És una eina que caldria potenciar més a les aules per motivar als alumnes i apropar-los als mitjans de comunicació i també per gaudir de tots aquests beneficis que pot aportar. És a dir, s'hauria de potenciar l'educació amb i en mitjans.

Sobretot també perquè, com s'ha apuntat en el primer capítol, en el marc teòric, la relació entre l'alfabetització digital i l'educació en mitjans és una realitat. Es fa al·lusió a Pérez Tornero que ho explica així: "En els darrers temps s'aprecia una nova convergència. A mesura que els mitjans audiovisuals es van digitalitzant, i en la mateixa mesura que per al desenvolupament del web s'estan fent servir tècniques i mètodes de treball procedents del món mediàtic tradicional [...] la connexió entre l'alfabetització digital, d'una banda, i l'educació en mitjans, per una altra, és ja una realitat" (Pérez Tornero, 2004, p.22).

A més, com s'ha reiterat en aquest treball, també hi ha relació entre l'educació amb i en mitjans. Com és evident, i com afirma Perona, el fet d'aprendre el funcionament d'un mitjà pot ajudar a que s'adopti una postura més crítica i analítica a partir d'aquest coneixement.

Per tant, és necessària la confluència entre l'educació amb mitjans, l'alfabetització digital i la mediàtica. En aquest sentit, són encara força marcades les carències que s'han pogut observar en les quatre escoles de la mostra. De fet, és també Perona (entrevista personal) qui considera que l'alfabetització mediàtica per als professors és inexistent, es veuen obligats a aprendre pel

seu compte i així es veu reflectit en la mostra. I, com diu Gabelas (2006), l'alfabetització dels professors hauria de ser prèvia a la dels alumnes per sentit comú. A més, el Reial Decret 1513/2006, del 7 de desembre, estableix 8 competències bàsiques sobre les ensenyances mínimes a primària. Entre elles, el "tractament de la informació i competència digital". S'hi apunta, a més, que l'objectiu és "iniciar-se en l'ús, per l'aprenentatge, de les tecnologies de la informació i la comunicació desenvolupant un esperit crític davant els missatges que reben i elaboren". En definitiva, es refereixen a l'alfabetització digital i mediàtica. Per tant, no es tracta d'una llei obligatòria, és un decret amb un recull de normes, però seria necessari i adequat el seu compliment en les escoles.

A banda d'aquestes reflexions, cal emfatitzar tot el que ha suposat Internet per a les escoles i un mitjà de comunicació com la ràdio. Les ensenyances a la ràdio i, per tant, la seva funció pedagògica, van sorgir poc després de les primeres emissions regulars i molt ha evolucionat des de llavors aquest mitjà. Però l'innegable és que aviat va anar consolidant-se com una eina pedagògica i segueix conservant aquesta funció.

El que succeeix és que ara les escoles han aprofitat el *podcast*. En definitiva, han aprofitat la facilitat i gratuïtat en la producció i difusió dels continguts. Generar un *podcast* requereix d'unes eines a l'abast pràcticament de totes les escoles. Pot fer-se amb un ordinador, un programa de gravació, que n'hi ha diversos de gratuïts, i un micròfon. Amb aquestes eines i una connexió a Internet es pot fer ràdio sense cap cost a canvi d'un llarg llistat de beneficis per als alumnes. Les ràdios a l'escola, tal com les coneixem actualment, no serien possibles sense Internet. Potser algunes escoles apostarien per tenir una antena però probablement la majoria no podrien amb aquesta despesa. A més, no es trauria gaire profit de l'antena perquè difícilment es tindria una graella de programació que ocupés les 24 hores del dia.

Seguint aquesta línia, cal dir que el concepte tradicional de ràdio s'ha vist alterat. Actualment la ràdio ja no és només una emissora amb una programació de 24 hores que arriba per la senyal d'una antena. Aquests paràmetres s'han trencat i són molt diverses les fórmules que podem trobar avui en dia.

Es podria considerar que les quatre escoles analitzades tenen emissores de centres educatius, atenent a la classificació de Juan José Perona. El concepte d'emissora també s'entén diferent en el context actual. Perquè, teòricament, la seva definició de diccionari és: "estació constituïda per un conjunt d'aparells i d'instal·lacions, destinada a emetre ones radioelèctriques per a la difusió de so o d'imatges" (segons el diec). Però no només parlem d'emissores quan una ràdio s'escolta per mitjà d'ones radioelèctriques.

En aquest context tan difús, en el que hi ha conceptes que evolucionen, com s'estableix la diferència entre el que és un taller de ràdio i una ràdio? Sembla, segons s'aprecia a la mostra, que la distinció és que els tallers s'emmarquen en alguna assignatura. Però realment, en el cas de l'Escola Gravi que és l'única que té una ràdio i no un taller, les activitats radiofòniques també estan dins d'una assignatura, tot i que és la de TIC i TAC. Però les activitats que ells realitzen no estan tan allunyades de les que es fan en els tallers.

La regularitat de les "emissions" i el nombre d'hores tampoc semblen ser decisius perquè en alguna de les escoles la periodicitat de dedicació al taller és regular. Llavors, queda algun aspecte distintiu? O realment ja ha arribat un moment en què es pot considerar qualsevol producció de *podcasts* i la seva posterior difusió com a ràdio? Després d'haver realitzat aquest treball, és aquesta opció la que, sota el meu parer, pren més força. Perquè no es troba cap aspecte distintiu i amb pes que separi totalment els conceptes de ràdio i taller de ràdio.

Deixant de banda aquestes reflexions, convé dir també que seria molt positiu que les escoles avaluessin els resultats de la ràdio en els nens per poder conèixer el seu impacte de forma més acurada. Però, en resum, és molt positiu tot el que aporta Internet a la ràdio. El que succeeix és que comporta una alfabetització a la que no se li dóna la suficient importància dins el currículum escolar, sempre fent referència a la mostra.

Per tant, està comprovat que la ràdio és una eina pedagògica potent. Com ja s'ha dit en aquest treball, la fugacitat de la ràdio s'ha trencat però segueix essent instantània i pròxima. Ajuda a millorar l'expressió oral, millora el treball en grup tot i haver en part perdut el seu poder de socialització, estimula l'oïda i fomenta l'escolta, motiva als alumnes i potencia la imaginació i la creativitat.

I, més que mai, està a l'abast de totes les escoles, així que no se li pot demanar més. El necessari és que els centres vegin que és senzill i, a més, barat treure molt profit de la ràdio i, en general, dels mitjans de comunicació en l'ensenyança.

6. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- Baelo, R. (2008). Revisión sobre los usos de la radio en España. *Primeras Noticias. Comunicación y Pedagogía*. Disponible a:
<http://www.cartileonline.eu/carte/167557/revisi%C3%B3n-sobre-los-usos-educativos-de-la-radio-en-espa%C3%B1a\nhttp://es.scribd.com/doc/46969485/Revision-sobre-los-usos-educativos-de-la-radio-en-Espana>
- Balsebre, A. (2001). *Historia de la radio en España: 1874-1939. Vol 1*. Ediciones Cátedra.
- Beaumont, J. F. (19/04/1981). La radio educativa se afianza a pesar de la escasez de recursos. *El País*. Disponible a:
http://elpais.com/diario/1981/04/19/cultura/356479205_850215.html
- Blanco, E., Gómez, B., Paniagua, F. (2007). La utilización de la radio como herramienta didáctica, una propuesta de aplicación. *FISEC-Estrategias*, 6, 35–50. Disponible a:
http://www.cienciared.com.ar/ra/usr/9/369/n6_m3pp35_50.pdf
- Blanco, L. (1989). Proyecto Mercurio: un instrumento institucional para impulsar la introducción de los medios audiovisuales en el currículo. *Comunicación, Lengua Y Educación*, 1, 95–101. Disponible a:
<https://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwiV5suCpL3LAhUFWBoKHSyfAsMQFggdMAA&url=https%3A%2F%2Fdialnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F126150.pdf&usg=AFQjCNFwQ5f3o4hCbpuDe0zTN6n0jZ1Njw>
- BOE. Ley de Educación primaria del 17 de julio de 1945, *BOE del Estado*, 385–416. Disponible a: <http://www.boe.es/datos/pdfs/BOE/1945/199/A00385-00416.pdf>
- Correa, LF., López, AD. (2011). *La radio escolar como una estrategia de enseñanza-aprendizaje en el colegio Hernando Vélez Marulanda*. Universidad Tecnológica de Pereira. Disponible a: <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/handle/11059/2709>
- Espino, C., Martín, D. (Eds.). (2012). *Las radios universitarias, más allá de la radio. Las TIC como recursos de la interacción radiofónica*. Editorial UOC.
- Fajula, A., Perona, JJ., Barbeito, ML. (2014). Los jóvenes ante la sono-esfera digital: medios, dispositivos y hábitos de consumo sonoro. *Communication & Society*, 27, 205–224. Disponible a:
http://www.unav.es/fcom/communicationsociety/es/resumen.php?art_id=487
- Fundación Telefónica. (2015). Informe: *La Sociedad de la Información en España*. Editorial Ariel.
- Gabelas, J. A. (2007). Una perspectiva de la educación en medios para la comunicación en España. *Comunicar*, 28, 69–73. Disponible a:
<https://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwimitj0or3LAhVFXoKHaklAaQQFggiMAA&url=https%3A%2F%2Fdialnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F2259879.pdf&usg=AFQjCNGdSif0fiTX4j7clE0rZOtUINs7DA>

- Gómez, S. (2011). Adoctrinando el futuro: las emisiones infantiles y juveniles de Radio Nacional de España durante el primer franquismo. *Zer*, 16(30), 135–152. Disponible a: <http://www.ehu.eus/zer/hemeroteca/pdfs/zer30-07-gomez.pdf>
- Gutiérrez, A., Tyner, K. (2012). Educación para los medios, alfabetización mediática y competencia digital. *Comunicar*, 38, 31–39. Disponible a: <https://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&ved=0ahUKEwi8uPrIor3LAhVJPRoKHUqQBvQQFgg3MAI&url=https%3A%2F%2Fdialnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F3850236%2F2.pdf&usg=AFQjCNGVafucdKJLFFL9hoM2r-df0JinLA&bvm=bv.116636494,d.d2s>
- Gutiérrez, I., Rodríguez, M. T. (2010). Haciendo historia del podcast: Referencias sobre su origen y evolución. Disponible a: <http://digitum.um.es/xmlui/handle/10201/37469>
- Hammersley, B. (12/02/2004). Audible revolution. *The Guardian*. Disponible a: <http://www.theguardian.com/media/2004/feb/12/broadcasting.digitalmedia>
- Jamison, D., McAnany, E. (1981). *La radio al servicio de la educación y el desarrollo*. Alcobendas (Madrid): RUAN,S.A.
- IDESCAT – Educació infantil i primària. Consultat el 15/03/16. Disponible a: <http://www.idescat.cat/pub/?id=aec&n=735>
- Melgarejo, I., Rodríguez, M. (2013). La radio como recurso didáctico en el aula de infantil y primaria: los *podcast* y su naturaleza educativa. *Tendencias Pedagógicas*, 21, 29–46. Disponible a: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4182756&info=resumen&idioma=ENG>
- Olaz, Á. (2008). *La entrevista en profundidad*. Septem ediciones.
- Pérez, J. M. (2003). *Comprender la alfabetización digital-Informe final EAC/76/03. Máster en Comunicación, Educación y Cultura*. Barcelona. Disponible a: http://europa.nl/education/archive/elearning/doc/studies/dig_lit_en.pdf
- Pérez, JM. (2004). Hacia un nuevo concepto de educación en medios. *Comunicar* 24, 12, 21–24. Disponible a: <http://www.revistacomunicar.com/indice/articulo.php?numero=24-2005-04>
- Perona, JJ., Barbeito, ML. (2007). Modalidades educativas de la radio en la era digital. *ICONO* 14, 5, (1), 12–37. Disponible a: <http://www.icono14.net/ojs/index.php/icono14/article/view/378>
- Perona, JJ. (2009). Edu-webs radiofónicas: Experiencias Españolas de educación en medios. *Comunicar*, 16(33), 107–114. Disponible a: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3056482>
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1–6. Disponible a: <http://doi.org/10.1108/10748120110424816>
- Quintana, R. (2001). El lenguaje de la radio y sus posibilidades educativas. *Comunicar*, 17, 97–101. Disponible a: <http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/987>
- Radio Ecça: <http://www2.radioecca.org/conozcanos#8>
- Rodero, E. (1993). La Radio Educativa, 38–49. Disponible a: <http://www.bocc.ubi.pt/pag/rodero-emma-radio-educativa.pdf>

- Rodero, E. (2008). Educar a través de la radio. *Signo Y Pensamiento*, 52 (Vol.XXVII) 97–109. Disponible a:
http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S012048232008000100008&script=sci_arttext&tlng=pt
- Sánchez, J. (1983). Los medios de comunicación ante el cambio. *Documentación Social (Los Años 80: Cambio Y Participación)*, 50, 215–226.
- Sevillano, M. L. (2009). *Digitalización y oportunidades de formación desde la radio educativa*. Sevilla: Editorial MAD.
- Recommendations addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization UNESCO. Youth Media Education. Seville, 15-16 February 2002. Disponible a:
http://portal.unesco.org/ci/ev.php?URL_ID=5680&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201&reload=1084092864
- VVAA. (2009). Quaderns del CAC-Convergencia tecnològica y audiovisual. Disponible a:
http://www.cac.cat/pfw_files/cma/recerca/quaderns_cac/Q31-32_ES.pdf
- XTEC – Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya. Consultat el 15/03/16. Disponible a:
http://xtec.gencat.cat/ca/recursos/media/radio/radio_centres/

6.1 ENTREVISTES REALITZADES

- **14/03/16: Juan José Perona** – professor titular de Comunicació Audiovisual a la UAB. Línies d’investigació, entre d’altres: llenguatge sonor, creativitat sonora i audiovisual, radio educativa i sono-esfera digital.
- **03/02/16: Jordi Aumedes** – director de l’Escola Sant Miquel de Miralcamp (Lleida).
- **08/02/16: Vicky Castells** – directora de la ZER Guicivervi i de l’Escola de Ciutadilla (Lleida).
- **15/04/16: Núria Mestres** – responsable de les TIC/TAC de primària de l’Escola Gravi i de Ràdio Gravitans. I una de les coordinadores de la televisió en anglès de l’escola: Gravischooltv (Barcelona).
- **22/04/16: Jordi López** – responsable del taller de ràdio de l’Escola Barrufet i cap d’estudis (Barcelona).
- **13/05/16: Jordi Aumedes** – director de l’Escola Sant Miquel de Miralcamp (Lleida).
- **18/05/16: Vicky Castells** – directora de la ZER Guicivervi i de l’Escola de Ciutadilla (Lleida).

7. ANNEXOS

7.1 ESCOLA GRAVI-RÀDIO GRAVITANS

Entrevistada: Núria Mestres

Dades bàsiques

o Nom de l'escola, localització, any de creació i director

Escola Gravi – Avda. de Vallcarca, 258, 08023 Barcelona.

És una cooperativa creada l'any 1966 que té com a director a Carles Sadurní.

o Any d'origen de l'activitat radiofònica i anys en els que s'ha desenvolupat

L'activitat radiofònica es va iniciar en el curs 2011-2012. Des de llavors, la ràdio ha entrat dins del pla d'activitat.

o Responsables de la ràdio o dels tallers: noms i càrrecs en l'escola

Els alumnes de sisè curs es fan responsables de portar-la, distribuïts en redactors i tècnics. En gravar, penjar continguts i dinamitzar, la professora Núria Mestres és l'encarregada. La resta de professors de l'escola també proposen activitats a la Núria i inclús adapten treballs per a que es facin a la ràdio però l'encarregada de la logística és ella.

L'entrevista

De qui va ser la iniciativa de posar en marxa un projecte radiofònic a l'escola i per quin motiu?

Sobretot va sorgir per part meva. Des que em van donar la responsabilitat d'activar les TIC i les TAC vaig tenir-ho molt clar. La ràdio sempre m'ha agradat i ja sempre ho hem tingut dins del currículum a l'escola. A quart hi ha un projecte sobre els mitjans de comunicació on ja els treballem. Antigament, anàvem al rotatiu del diari La Vanguardia. Ja no hi anem però si visitem Catalunya Ràdio en una sortida que fem al matí i després anem al plató de BTV per veure què hi fan. Perquè, paral·lelament, a l'escola tenim la TV. L'objectiu és veure la importància del mitjà de comunicació i l'intrínsec que hi ha darrere. I a sisè curs intentem anar a TV3.

És a dir, un cop a l'any visiteu un mitjà de comunicació?

Sí, com a projecte curricular a quart s'hi va segur, no és esporàdic. I veig que els interessa més la TV, així que també fem alguna activitat de TV. Els comencem a preparar per a que a cicle mitjà es vagin familiaritzant amb les tècniques i després a superior siguin ells els activadors de la TV i la ràdio de l'escola. Enguany hem engegat la TV en anglès. Però darrere de tot això, més que el

mitjà de comunicació i que expliquem que són interessants, que no tot és en directe, etc. Més que això destaca la part d'agilitat lingüística. Amb l'experiència que tenim amb la ràdio ens hem adonat que és un molt bon mitjà per activar l'expressió oral. A la ràdio hi arriben dos tipus de notícies. Una és la notícia interna, de coses que passen a l'escola o a la classe, i després hi ha les que tenen a veure amb la societat: des d'un museu, una exposició interessant, una recomanació d'una pel·lícula, etc. La notícia ha d'arribar redactada per a ràdio, no pot ser una notícia com la que escriuen sinó que se li ha de donar l'estructura perquè sigui adequada: ha de ser molt curta i molt àgil. En la notícia esporàdica al nen li dones quatre pautes, sobretot als grans perquè els petits ho llegeixen i els grans gairebé no han de fer-ho. A ells només els hi serveix l'escriptura per a que no es vagin perdent a l'hora de comentar-ho. Els dius: "mira, tenim aquest grup d'àvies que han arribat avui a l'escola i volem que els hi feu una entrevista, què els hi podríeu fer?". Llavors, en dos minuts fan quatre preguntes i seuen a l'entrevistat. O, per exemple, han d'explicar una notícia interessant sobre que han vingut els petits d'infantil a l'edifici per fer alguna activitat o els han d'entrevistar i ho fan en un moment. Aquesta és una activitat molt, molt, molt bona perquè el nano ha de saber expressar-se amb agilitat.

Aquestes activitats es fan en el marc d'alguna assignatura o es destinen unes hores específiques per a fer-les?

Hi ha de tot però tots passen per l'aula d'informàtica pròpiament dita. Amb les notícies externes, ells tenen un horari en que ja saben que els toca aquell dia i hora ràdio. Però també pot ser que surtin de l'aula en un moment donat si convé fer alguna activitat. Aquest any hem adaptat també la ràdio per la llengua anglesa. Ens vam adonar arrel de les entrevistes o activitats que havíem fet parlant amb la ràdio en anglès que el nen s'esforçava molt més en tota la part fonètica. I vam dir: "això ho hem de potenciar". I vam començar la TV perquè veiem l'esforç que feia la canalla. A més, pots fer la trampa de parar i tornar a repetir si la mestra d'anglès veu que aquella paraula fonèticament no s'ha dit bé. I el nen s'esforça tantes vegades com faci falta, sense cap problema. No diuen: "oh, què pesat!". Les gravacions de ràdio es fan de tirada, mai repeteixo però sí que després tallo alguna cosa que hagi pogut quedar malament. Ha de ser fresquet, ràpid i àgil, no ha de ser una cosa pesada. Però a aquell nen que no pot dir una parrafada l'ajuda molt la gravació perquè ho fa frase per frase i després a l'unir-ho no es nota. Però ell s'ha esforçat molt més amb la pronúncia de l'anglès. Per tant, en aquest sentit, és un recurs boníssim.

Quantes hores trebal·leu amb la ràdio setmanalment?

Cada grup treballa dues hores segures a la setmana, són dues hores d'audiovisuals i de tècniques de TIC o TAC. La ràdio està inclosa aquí però no vol dir pas que sempre vagin a la ràdio. I després hi ha ocasions en les que hi van esporàdicament en qualsevol moment. Fins i tot a la una poden baixar i fer una emissió ràpida.

Així la franja d'alumnes comprèn des de primer de primària fins a sisè ?

Cinquè i sisè sobretot, ells són els responsables. Els altres són més esporàdics però intenten passar-hi tots per la ràdio, explicant experiències o endevinalles, acudits, etc.

Feu treballar als més petits amb els de cinquè i sisè aprofitant la tècnica que adquireixen?

Sí, ells són els que porten més la ràdio però això no vol dir pas que els altres no hi vagin. I de vegades pot ser que en una entrevista, per exemple, puguin treballar junts.

I en quant a gèneres periodístics, treballeu només entrevistes i notícies?

Sí. I de vegades hi ha algun apartat d'entreteniment. Per exemple, els de quart curs fan acudits en el marc de l'assignatura de llengua castellana. O, per exemple, a cinquè han fet història i tenen un projecte a castellà en el que han d'explicar coses antigues dels avis. I aprofiten i ho fan a la ràdio. O s'explica alguna experiència dels de segon curs com, per exemple, que han plantat llavors. De vegades, també apliquen experiències de la seva pròpia aula a la ràdio.

En algun moment els pares entren com a actors en l'activitat en ràdio?

Encara no ens ho hem plantejat. Sí que en els dies de portes obertes la ràdio es posa en marxa i els pares poden dir la seva. Els nens preparen preguntes i els entrevisten i així els fem participar però preparar una activitat per la ràdio a casa, no. Sempre ho hem treballat des de l'escola.

Tu ets també l'encarregada de gestionar la web?

Sí. La web la porto i "agust", és molt agradable fer-ho. L'escola farà 50 anys l'any que ve i jo ja en porto més de 30. No sóc la jove "friki" que vol aplicar...no! Jo sóc la mestra "friki" que després de molts anys ha vist que hi ha moltes coses que els hi interessa als nanos. I dius: "vinga, em doneu la tecnologia i jo faré un esforç". No la domino tant com els joves a nivell de que m'és un esforç buscar-ho. Però sí que tinc molta inquietud i busco, pregunto, remeno i faig. I, de vegades, fa més qui pot que no qui sap. Ho faig amb molt de gust.

Amb quins mitjans compteu per fer ràdio?

Tenim una taula de mescles que ens va molt bé perquè ajuda bastant a que el so quedi bé. I un parell de micròfons amb peu que no es feien servir i els he anat replegant per l'escola. Llavors hem buscat uns auriculars adaptats a la taula de mescles i així el nen s'ho escolta i és molt agradable. No sempre ho fem perquè, per agilitat, anem per feina. Però sí que és molt bo escoltar la pròpia veu quan estan parlant com a la ràdio. A més a més, tot és com un joc. La gràcia és que tu amb un mitjà i un joc estàs traient moltes més coses de les que et proposes a la classe sense tota aquesta mena d'aventura. Tot i que a nivell tècnic és molt senzill. També tenim un ordinador i gravem amb l'Audacity. Ells busquen la musiqueta d'inici, els hi ensenyes als tècnics més o menys com ho han de posar, es grava i es puja a l'Ivoox o qualsevol plataforma que agafi àudio. El format de la ràdio és molt senzill: lletres, àudio i foto. Un recull potser d'alguna foto dels nens en marxa i del que s'està treballant. Però això sí, intento que tot el que han gravat al

matí a la ràdio quan surtin de l'escola a les 5 ja s'ho escoltin. Aquí està la trampa, ells diuen: "oh, mira, la ràdio". Jo els hi dic que és la ràdio a la carta, que en directe millor no fer-ho perquè la gent està treballant i no ens escoltaria ningú. Tenim el compromís que quan arribin s'ho escoltin, i de seguida es volen escoltar amb la família i ells ja creuen que estan a la carta. Molt senzill també per a que també ho puguin fer anar els nanos.

A banda dels tallers, saps si hi ha altres professors que utilitzin *podcasts* a l'aula per educar en qualsevol matèria?

No, de seguida tiren de la mestra d'informàtiques. Diuen: "va, va, vull gravar això". Tots treballem amb el mateix però de seguida et demanen: "penja-m'ho tu, fes-m'ho tu". El tutor d'aula ja té moltes, moltes, moltes activitats a fer. Llavors, per a que això tiri endavant hi ha d'haver un responsable que ajudi i doni aquest màxim suport. Així tota la comunitat treballa en aquest projecte perquè sinó s'abandona. Ha anat molt bé que tota aquesta part més tècnica la porti una persona que no és que lliuri més però sí que quan té estones s'hi posa.

Fent un repàs de les millores en els nens. Està clar que millora l'expressió com deies, no?

Està clar, l'agilitat verbal. I, de vegades, poses en un grup a un que té més dificultats i veus la paciència dels altres. A nivell d'expressió oral, ajuda en tot. A més, quan ells s'escolten diuen: "oh, no m'ha quedat gaire bé, aquí m'he entebancat, puc tornar-hi?". I ho fan i cap problema. I a la segona els surt molt més bé perquè això ens passa a tots per dificultats o per nervis. Primer sempre els dic: "fem prova d'àudio per veure com ens sentim". Però és per veure l'agilitat que pot tenir cadascú. És important que llegeixin amb molta expressivitat. I l'expressió del text que ha escrit no és el mateix que quan ho llegeixes per a tu i aquest és l'esforç que fan. I, quan és improvisat, que amb quatre línies hi han de posar salsa, veus també l'agilitat verbal. Recomano moltíssim l'ús de la ràdio.

Això també confirma que es fomenta l'escolta d'ells i de la ràdio i el treball en grup com a element socialitzador

Correcte. A més, passa una cosa curiosa. A sisè, quan es fan petits grups per portar la ràdio, hi ha nens que els hi dius: "va que et toca parlar". I diuen "no, no jo prefereixo recerca". I els dius: "però com que recerca?". I diuen: "sí, perquè vull buscar totes les dades d'aquesta exposició". I els preguntes si parlaran i diuen que no, que ells faran la recerca. Així que s'especialitzen, no tots volen ser tècnics o redactors. Intentem que tots locutin per millorar l'expressió però quan treballen en grup i s'han de repartir les tasques ja s'especialitzen. Ells veuen on estan més a gust. I al tècnic no li diguis que faci recerca. Amb l'experiència dels anys m'he adonat que els tècnics acostumen a ser aquells nens als que costa més la part del treball d'aula. O n'hi ha que poden no tenir dificultats però estan una mica desmotivats amb el treball d'aula i aquests són els que de seguida volen ser tècnics.

Es potencia la creativitat i la imaginació?

Sí, molt. I amb els anys que fa que hem implantat la ràdio ells ja pensen: “això ho podríem portar a la ràdio”. De vegades potser gravem contes que no van a la ràdio però ells mateixos diuen: “penja-ho a la ràdio perquè llavors els de primer ho escoltaran”. I aquesta és una altra: la comunicació. S’han adonat que, de vegades, hi ha coses complicades d’explicar. Però que si les posem a la ràdio i diem que l’escoltin perquè hem posat una notícia interessant se n’assabentaran. Han vist que és un bon mitjà de comunicació entre nosaltres.

També és una motivació

Correcte.

A nivell musical i artístic deies que ells han de buscar sons i sintonies, no?

Sí. Al principi vam començar amb sintonies però van quedar una mica amargats perquè sempre acabaven igual. Ara busquen la música apropiada, sempre me’n recomanen alguna. Ja sé que no es pot fer perquè hauria de ser música lliure de drets però, bé, com que a les escoles estem una mica absents de tot això perquè no en fem cap venda... El que fem és promoure i sí que és cert que tenim músiques que no haurien de ser-hi però, bé, les posem...

I a nivell pedagògic, interioritzen els coneixements més ràpidament amb la ràdio?

No fem resultats avaluatius de si la ràdio els hi pot aportar millores. És a dir, no valorem si és la ràdio la que ha ajudat al progrés dels seus aprenentatges, es fa una activitat més lúdica. Però és una eina més que ajuda. Ja el no quedar-te bloquejat davant d’un micro és el primer pas a no quedar-te bloquejat davant d’un públic. De vegades diuen: “ostras ara m’he quedat en blanc” o “no sé que dir”. Però els diem que segueixin que no importa. És el primer pas per expressar-te en públic especialment per als nens amb dificultats.

La seva actitud davant el so i l’audiovisual és la mateixa? És a dir, hi ha una tendència clara cap a algun dels mitjans de comunicació?

La ràdio no els hi talla res. Perquè, a més, els hi dic que després ho maquillo i el tros en que, per exemple, han rigut el tallo o el tros en que han fet una repetició. I ja saben que hi ha trampa i això els hi encanta. Diuen: “ostres, què bo! Ha quedat molt bé i no he hagut de repetir-ho, perfecte”. La TV, que l’hem posat en marxa aquest any, imposa una mica més. Perquè és càmera, acció i tu estàs allà davant de la càmera. I ja és el segon pas. Es queden més rígids, sobretot al principi. Però quan ho fan en grup ja els queda molt natural. Però jo crec que la ràdio és més fresca, més àgil, més agradable, més confortable. Més tot.

A banda d’educar amb mitjans, s’alfabetitza mediàticament als nens?

Sí i és una molt bona pregunta. A quart es parla dels mitjans de comunicació. Al portar-los a ràdio o a TV, a Catalunya Ràdio o BTV, a part de passar-s’ho molt bé veuen tot l’intrínsec. També hi ha un projecte de castellà sobre publicitat. Es fa l’anàlisi de diferents anuncis i de per

què s'exageren. Després, ells mateixos fan un anunci propi inventant un producte que potser no té aplicacions certes. A quart és on comencem a obrir-los els ulls de que la notícia no va en directe sinó que esta preparada, que es pot transmetre de diferents maneres, i que una mateixa notícia en diferents ràdios s'explica molt diferent. Creiem que és un bon moment per a, després, a cinquè i sisè continuar aprenent en aquest sentit.

És a dir, s'alfabetitzen digitalment per mitjà dels teus tallers de TIC i TAC i a banda de la ràdio, promoueu l'esperit crític

Sí!

Has notat diferència en les aptituds dels alumnes arran de la digitalització?

Des del sorgiment de les TIC i les TAC, s'han treballat a l'escola. Llavors jo era tutora i he vist el progrés i realment ha estat increïble. És increïble l'agilitat que tenen els nanos. Van més avançats que nosaltres sempre, eh. No podem deixar de fer res pensant que això ho haurem de dominar i després explicar-ho. No, no perquè arribes tard. Amb les TIC i les TAC no tot s'acaba en l'audiovisual, també hi ha la robòtica o la programació. I hi ha coses que veus que no acabes de dominar, un programa per exemple. Però és igual, tira. Tira i fes-ho perquè ells ho agafen molt més ràpid. Això abans no passava tant. No sé si és que els frenàvem nosaltres mateixos o és que ells ara ja van per davant. Quinze anys enrere no es veia tant però ara és abismal l'avenç de la canalla.

Estan més desconcentrats a l'aula?

Crec que no. També és veritat que no tot ho fem a nivell tecnològic, hi ha estones que estan davant del paper, en conversa, etc. No en fem un abús. Però quan hi estan és de molt profit. La recerca d'informació, preparar projectes, etc. Abans potser perdien més el temps però ara no, no es desconcentren. Possiblement si estiguessin treballant sempre amb tecnologia al final... no ho sé. Però crec que si el que la canalla porta entre mans és interessant, l'eina que utilitzin és el de menys. No els ha de fer despistar, al contrari, jo crec que els dona molta agilitat tecnològica.

A l'escola formen als professors digitalment?

L'escola és una escola cooperativa on som molt responsables. Més que incidir, cada etapa té un responsable de la tecnologia. Normalment els tres responsables que són ja uns apassionats i convençuts de la importància de la tecnologia. Llavors, no ens incideix l'equip directiu a la formació sinó que nosaltres mateixos estem en constant formació. Això vol dir que n'està tot el claustre de l'escola? Bé, potser hi ha gent, com sempre, que pot estar més interessada o no. O gent que esta més posada al dia. Però jo crec molt en la figura del dinamitzador. Si tu vas proposant un programa per treballar còmics i ho expliques als companys i els hi facilites la feina, ells s'engresquen. Perquè si per a la canalla saps que és un èxit assegurat, el professor acaba igual d'engrescat que la canalla. Si algú no és el "motorillo" costa molt perquè no tothom té la passió pel mateix. Potser un altre apassionat per una altra cosa, m'engrescarà a mi. És important

que en els col·lectius hi hagi gent apassionada perquè són els que motoritzen les coses. També t'haig de dir que jo pensava que la canalla davant la informàtica o les tecnologies s'apassionaria. I no. És curiós, les ments són variades. Hi ha nens que els hi ensenyes una cosa i es queden enganxats i venen: "oh, jo a casa he continuat fent això" o "m'he baixat aquesta feina i estic fent aquesta robòtica". I ostres, penso que l'he enganxat. Però d'altres ho aprenen i ja està, no els atabalis més. Jo pensava que no, que tothom seria igual davant d'això. És bo perquè dones opció de que segueixin algunes feines i alguns ho continuen i d'altres continuen per una altra banda.

De vegades els professors no prenen segons quines iniciatives per falta de familiarització amb la tecnologia, no?

Actualment, qui vol formar-se pot fer-ho i del que vulgui. Perquè hi ha molta oferta. Una altra cosa és que siguin hores i hores perquè és veritat que això en requereix moltes. Però, com tot, qui vol, pot. Però, és clar: temps de dedicació. I d'hores ens en falten moltes als professors.

A nivell d'alfabetització mediàtica, teniu alguna formació (els professors)?

Com ho fem entre nosaltres?

Igual que parlàvem de l'alfabetització mediàtica en els nens, es forma als professors en aquest sentit de tenir, per exemple, esperit crític amb els mitjans de comunicació?

Bé, sí. Això és ja línia d'escola, el nostre tarannà. Quan fem qualsevol activitat ja ho enfoquem en que el nen ho analitzi, sàpiga donar la seva opinió, sàpiga crear, etc.

Vols afegir alguna cosa més?

Res, que t'has trobat amb una persona que ha apostat sempre per la ràdio i ara encara més. I també vull dir que des del primer moment que es va fer la ràdio es va fer un espai per fer-ne. No es fa aquí i després allà. Hi ha una saleta, un raconet petit amb un vestíbul que abans no servia de res. Li vam posar suro i el vam ambientar i quan hi arribes, entres a la ràdio. És molt bo donar un espai a l'activitat.

De vegades el tema dels mitjans és una mica complicat

Sí, però si a qualsevol raconet li dones una mica d'ambient de ràdio... Dóna la sensació que encara t'hi poses més!

7.2 ESCOLA BARRUFET

Entrevistat: Jordi López

Dades bàsiques

o Nom de l'escola, localització, any de creació i director

Escola Barrufet – Carrer del Vapor Vell, 7, 08028 Barcelona.

És una escola creada l'any 1968 que actualment té com a directora a Montse Roig i a Jordi López com a cap d'estudis.

o Any d'origen de l'activitat radiofònica i anys en els que s'ha desenvolupat

No se sap exactament però és bastant antiga, asseguren que des d'uns 10 anys enrere.

o Responsables de la ràdio o dels tallers: noms i càrrecs en l'escola

N'hi ha hagut diversos però enguany l'encarregat és Jordi López, el cap d'estudis de l'escola.

L'entrevista

El taller es fa en el marc d'alguna assignatura com a suport pedagògic?

És un taller de llengua i no una matèria. Fem diversos tallers en el marc d'una assignatura per on passa tot l'alumnat.

La iniciativa i la proposta de dur a terme aquest taller va ser teva?

No, la iniciativa és de cicle i es tracta d'una activitat que ja es porta fent molts anys.

Així, treballem continguts de llengua per mitjà de la ràdio

Sí però més que alguns continguts, es treballa d'una manera competencial, que sigui alguna cosa que puguin produir. No intentar dir: "ara farem la gramàtica aquesta". No, es tracta de fer un text escrit. Organitzem els alumnes per grups i els diem que han de fer un guió radiofònic. De manera que no poden dir res que no sigui en aquest guió, no poden improvisar. Tot i que a la ràdio pugui fer-se, i parlem de que es pot, en aquest cas es treballa només amb guió.

Quina edat tenen els alumnes d'aquests tallers?

Són de cinquè i sisè, tenen entre 10 i 12 anys.

Treballen per separat o conjuntament?

Conjuntament, és un taller que barreja grups.

Quina és la periodicitat del taller? Es van fent al llarg de tot el curs?

És una mica complicat. Són quatre sessions amb grup reduït d'una hora i mitja cadascuna. Després de quatre sessions ve un altre grup i així successivament.

També pengeu els continguts a la web

Sí, ho gravem i ho pengem a la web i així es poden escoltar. Però aquest any hem tingut problemes tècnics.

Habitualment ets tu qui s'encarrega de la web?

No, de la web no. Jo només ho envio i ho pengem. Abans d'enviar-ho intentem que en el mateix taller s'escoltin els alumnes.

En algun moment els pares fan alguna activitat relacionada amb la ràdio amb els nens?

En aquest cas són tallers de llengua i no, ho practiquem a l'aula. Tenim uns tallers d'expressió que són aquest perfil més aviat de treball amb les famílies. Però en els tallers de llengua només participem els mestres.

A banda d'aquests tallers, en alguna altra matèria s'utilitzen *podcasts* com a elements de suport a l'ensenyança?

Quan dius *podcast*, què vol dir això?

Quan vosaltres pengeu el programa ja heu generat un *podcast* a la web. Pot ser que, per exemple, sapigueu d'algun programa que hagi fet algun contingut que us pugui servir a l'escola i feu alguna lliçó partint d'això?

No, gravant així no. Només hi ha el taller de ràdio en veu, la resta es fa tot per escrit. I també tenim el taller web de notícies.

Amb quins recursos compteu per fer les gravacions?

Tenim un equip de música i micròfons i ho gravem amb aquest equip. Ho enregistrem amb l'Audacity.

En quant als resultats en sentit pedagògic, millora el llenguatge i la locució dels alumnes?

Sí, tot i que tenim molta diversitat d'alumnat. N'hi ha que ja des del primer moment s'hi posen i ho fan bé però n'hi ha d'altres que tenen moltes dificultats. Lògicament, una de les valoracions del taller és el llenguatge i expressió oral.

Però també acaben millorant, no?

En els que tenen dificultats hi ha una millora molt significativa.

I a nivell de creativitat i imaginació?

Sí. I, de fet, alhora que fem el taller radiofònic, hi ha una part de recerca. I ells fan el guió radiofònic en grups de quatre. Posaré un exemple pràctic del que va fer un grup. El tema era el bàsquet, van haver de buscar les notícies que hi ha últimament: com està l'ACD, com està l'NBA,

com està la lliga femenina, etc. Llavors, van fer una mena de tertúlia on tot el que deien ja estava escrit.

I dels sons i la part musical també s'encarreguen ells?

No, d'això no. La part de muntatge ens queda molt justa, tenim molt poc temps. Per tant, ho acabo fent més jo.

Fer ràdio fomenta l'escolta?

Sí. A més, en el moment de la gravació tothom està molt concentrat. Perquè, tot i que després es pot tallar i ajuntar, intentem que la gravació es faci d'una vegada, el més ràpid possible per estalviar feina. I sí, s'escolten els uns als altres i estan concentrats. Abans de la gravació fem molts assajos perquè tot quedi ben enllaçat i amb coherència.

Interioritzen més els continguts que treballen?

El que els ajuda és que és un taller que els motiva molt, estan molt engrescats. En acabar el taller fem una autoavaluació i la valoració que fan és positiva perquè tenen la sensació d'haver millorat.

També funciona bé la ràdio com a element de socialització,? És a dir, potencia el treball en grup i el diàleg?

Sí, sempre. Però ja estan bastant acostumats a treballar en grup. A l'escola tenim també un alumnat amb necessitats educatives especials importants, un alumnat una mica afectat. I també l'han d'integrar dins d'aquest guió radiofònic.

Això els enriqueix molt, no?

Sí. Treballen molt "col·laborativament".

A banda d'això, en algun moment heu fet o us heu plantejat fer TV?

L'any passat vam fer una activitat sobre l'estalvi d'aigua. Cadascú feia una mena de sketch de com estalviar aigua. Ho van fer per la biblioteca de l'escola. I aquesta és la forma en la que hem treballat la imatge.

Algun dels mitjans els motiva més que l'altre?

Crec que la TV els agrada més. Tenim també un taller de teatre i normalment es grava la funció i aquest és un taller que els motiva molt.

A banda de l'educació a través de mitjans, també potencieu l'educació en mitjans per a que tinguin coneixements i esperit crític?

Sí. Respecte el ser crítics, intentem que ho siguin en tot. Davant els mitjans i davant de tot. I ho treballem de forma transversal, potser no tant en el coneixement dels mitjans. El meu taller, per

exemple, s'engloba en el periodisme. Sobre periodisme hi ha aquest taller de ràdio i també el taller web. Es parla una mica de la rigorositat, de com de difícil és mantenir l'objectivitat, de que la selecció mateixa de la notícia ja és subjectiva, etc. Tota aquesta idea la transmetem, intentem, amb les limitacions que tenim, parlar del que significa el món del periodisme.

També alfabetitzeu digitalment als nens?

Sí. Treballem amb programari lliure i ja des de cycle superior porten *pen* (*pen-drive*) a l'escola. Treballen bastant autònomament. Van a l'ordinador, escriuen i treballen amb el *pen*. Per exemple, fan un conte digital per mitjà del *pen* i després l'imprimeixen i enquadernen. Les noves tecnologies sempre intentem tenir-les en compte.

Quants anys has fet aquest taller?

És el primer any que el faig.

Llavors, no has pogut veure l'evolució en les aptituds dels nens arran de la digitalització

Més que res és tot una forma de treballar. Aquest és només un taller de quatre sessions d'una hora i mitja però creiem molt en l'estructura de tallers de llengua. I, llavors, tradicionalment els resultats són bons. Es veu també en la prova de competències bàsiques que es fa a sisè.

Es nota que van molt ben apresos i familiaritzats amb la tecnologia

Sí. Digitalment sempre anem nosaltres per darrere. Per això hem arribat a la conclusió que ha de ser de forma transversal, no es pot forçar la informàtica i utilitzar l'ordinador ha de ser com a part d'un contingut. Si no ho fas transversalment... ells evolucionen molt ràpid en aquest món i nosaltres, com aquell qui diu, no tenim temps.

En el professorat s'incideix en la formació en l'àmbit digital?

Nosaltres ara mateix no estem rebent formació. Però tenim una comissió i hi ha una persona que va a fer formació uns dilluns concrets i ens ho traspasa. Però formació de claustre referent al digital aquest any no se n'està fent.

I en alfabetització mediàtica (del professorat)?

En els tallers ja hi va inclòs, ho sé també pel meu càrrec de cap d'estudis. A tercer, hi ha per exemple el racó de l'e-mail. S'hi explica una mica què vol dir tenir un correu, les diferències lingüístiques que hi ha... I igual que aquest racó, n'hi ha d'altres. També fem una revista dos cops a l'any i tots hi participen.

De vegades es deixen de fer activitats per falta de formació del professorat

Nosaltres ho tenim integrat en l'estructura de tallers. Els fem des de fa molts anys, especialment el de ràdio i està integrat dins la dinàmica de l'escola.

7.3 ESCOLA SANT MIQUEL

Entrevistat: Jordi Aumedes

Dades bàsiques

o Nom de l'escola, localització, any de creació i director

Escola Sant Miquel – Carrer Les Escoles, 25242, Miralcamp (Lleida)

L'escola està dirigida per Jordi Aumedes des de fa dos anys. Va ser professor anteriorment al centre en dos períodes de tres i quinze anys. L'escola es va posar en marxa fa més de 50 anys (el director no sap la data exacta). Actualment hi ha 145 alumnes (de 148 que van començar el curs 2015-2016).

o Any d'origen de l'activitat radiofònica i anys en els que s'ha desenvolupat

Es van desenvolupar tallers radiofònics al llarg de dos o tres cursos des del 2008-2009.

o Responsables de la ràdio o dels tallers: noms i càrrecs en l'escola

Jordi Aumedes, en aquell moment com a professor de llengua.

L'entrevista

Per quin motiu vas posar en marxa aquests tallers?

Llavors era tutor de cinquè i sisè, que estaven junts, i impartia llengua catalana i llengua castellana. Hi havia dos objectius molt importants. Un era fomentar l'expressió oral i l'altre era que el que fessin tingués funcionalitat i sentit. I què millor que esforçar-me per a que trobessin sentit al que feien i per fugir de les activitats simples del llibre.

Us vau plantejar fer una ràdio fora dels tallers en l'àmbit de les matèries de llengua?

No, per equipament no podem tenir una ràdio. I per emetre per Internet tampoc, no podríem tenir una programació de 24 hores. El que sí vam fer és gravar un noticiari, amb les falques, el so de les hores, etc. i això s'anava reproduint. Un recurs de l'xtec ens ho permetia i senzillament s'anava repetint un mateix noticiari.

Va ser un mateix taller el que es va repetir en els anys que vau fer ràdio?

No, anaven variant. Un any era gravar un noticiari, l'altre era sobre contes... Però sempre amb la idea de gravar i publicar un *podcast*.

Recordes amb més detall algun d'ells?

Sobretot el del conte misteriós del curs 2008-2009. Dilluns es donava un conte als nens i ells havien de practicar la lectura a casa fins divendres que es feia el taller. Els divendres es llegia i practicaven una estona en parelles, ajudant-se. I en la gravació ells deien, en qualsevol moment, un codi secret que havien escollit prèviament. Per exemple, deien: Miralcamp. I continuaven el

conte, de manera que qui el sentís havia de detectar aquest codi i era la contrasenya per accedir a una web on hi havia un regal: sentir una peça musical, un dibuix per pintar, una pàgina d'acudits, etc. algun regal d'aquest tipus per l'oient.

Això ho feien els de cinquè i sisè?

No, aquest taller es feia internivells. La idea ve dels tallers amb cinquè i sisè dels que jo era tutor. Però en aquest es barrejaven nens de primer a sisè. Quan es distribuïa el conte ja es tenia en compte l'extensió del que hauria de llegir cadascun.

Així els continguts s'adaptaven en funció del grup

Bàsicament en l'extensió del que llegien. I quan practicaven la lectura al taller la feien entre iguals. De manera que el gran llegia pel petit, feia de modelatge. Si el petit s'equivocava, el gran el parava i hi tornava. Fèiem una cosa que en diem PPP: pista, pausa, premi. Pista dient: a veure repeteix aquesta paraula. I el deixàvem i després ja venia el premi, dir-li que ho havia fet molt bé. Era un treball conjunt, cooperatiu.

Quant temps hi dedicàveu a la setmana?

Unes dues hores els divendres a la tarda i, de vegades, el dijous. Els agafava una estona per veure com portaven la lectura del conte.

A banda de contes, heu redactat notícies o heu fet entrevistes?

Sí. Jo tinc amistat amb el Carles Porta, per exemple. I pel tema Picalletres, que aquí també ho fem, va venir durant un temps a veure com ho fèiem. I un cop a sisè li van fer una entrevista que es va publicar en *podcast*, tot passava per *podcast*. I, a banda d'això, la gravació d'un telenotícies. Bé, d'unes notícies radiofòniques.

Així, esporàdicament heu anat fent altres activitats

Sí, sí.

De la gestió de la web també t'encarregaves tu?

Sí.

Els pares llavors també tenien un paper en aquesta activitat?

Sí. Quan es donava el conte per llegir hi havia unes directrius per les famílies. Se'ls deia que els acompanyessin en la lectura que divendres ho haurien de llegir. Tot i que ja s'entén que els pares han de col·laborar a casa en la lectura.

A banda dels tallers, s'ha fet servir algun *podcast* per l'ensenyança en alguna classe?

No t'ho puc garantir, no ho sé segur. Però per allà al 2006-2007 vam fer el taller d'audiovisuals aquí al Pla d'Urgell, en el que jo era coordinador. Vam fer material d'expressió oral i altres

perquè els nens en funció d'aquell material sonor fessin alguna activitat. Per exemple, havien d'escoltar un conte i posar-li un títol. *Podcasts* d'alguna pàgina web no ho recordo, però gravats per nosaltres aquests.

Amb quins recursos comptàveu per fer les gravacions?

Un micro i l'Audacity a l'ordinador. Esporàdicament havíem fet servir dos micros, quan vam fer l'entrevista a Carles Porta, per exemple. Però res més, no tenim més material que aquest.

Ho fèieu en algun espai ambientat?

No, a classe mateix. Demanàvem silenci a classe i a la classe de la vora perquè no tenim un espai insonoritzat.

Parlant ja dels beneficis dels nens amb la ràdio, n'hi ha a nivell lingüístic i de locució?

Costaria saber-ne l'impacte real perquè s'hauria de repetir l'activitat durant molt temps i veure la valoració inicial i la valoració final. Del que sí m'adonava és que el nen que havia de parlar era molt conscient del que deia. S'havia de reflexionar abans sobre l'estructura de la frase, de com dir-la per a que es pogués entendre. I aquestes coses sempre ajuden a millorar. Però l'impacte real no el podria dir. No sé si el 80% ha millorat o no, no està fet l'estudi. Però crec que l'activitat en sí és prou enriquidora per a que ells parin atenció i reparin en la seva parla i aquest ja era un objectiu important.

I a nivell de creativitat i imaginació?

Les notícies les feien ells, era un treball globalitzat. Buscaven models, redactaven la notícia i després la llegien, no eren notícies de la premsa, les creaven ells.

A fomentar l'escolta també ajuda?

Sí, crec que molt si tu ets el protagonista d'això. Sempre fèiem una avaluació final. Dèiem: que hem fet, com ha anat, he parlat massa ràpid, no vocalitzava, etc. I això ajuda. En els contes el fet de posar el codi al mig i no al final era un parany pensat per tal que escoltessin tot el conte, no n'hi havia prou amb prestar atenció un moment perquè llavors no podien obrir el regal.

També fa que tinguin moltes ganes d'escoltar-se després a la web

Sí, sí.

A nivell musical i artístic, ells feien la recerca o te n'encarregaves tu?

De la part musical normalment me n'encarregava jo. Quan vam gravar per exemple el telenotícies, diguem-li així, a la pàgina de l'xtec hi havia uns sons de final de sintonia, inici, senyals horaris, etc. I els agafàvem d'allà perquè eren reals, semblaven d'un programa de Catalunya Ràdio i això a ells els sonava i els agradava.

Era per qüestió de temps?

De temps, sí. Perquè quan presentaves l'activitat ja explicaves els senyals les sintonies i ja sabien quan havien de parlar.

Quan treballaven els continguts amb la ràdio, els interioritzaven molt més?

No sé si els interioritzaven però sí que els feia pensar més, eren més conscients del que estaven fent. No era fer per fer o dir per dir i això ja m'interessava. Com no és una activitat molt repetida en el temps no et sé dir si ho interioritzaven i ho feien seu però mentre realitzaven l'activitat sí reparaven en el que feien.

I en quant a motivació per l'escola i l'assignatura?

Molta perquè era molt "xulo". Intentava gravar-ho divendres a la nit i a la setmana següent: "he sentit a aquest", "sé que el codi són aquests quatre números", etc. I és que també jugàvem. Gravàvem i posàvem algun efecte sonor com per exemple la veu aguda i això els agradava també.

Es reforça també el treball en grup?

Sí, perquè a més l'activitat estava molt sistematitzada. Ells tenien una fitxa per omplir de com havia anar el taller. Què havien fet, com havia anat, si havien tingut algun problema a l'hora de parlar en grup i arribar a acords, etc. Era una reflexió de tot el grup per, al cap de 15 dies, poder millorar la pràctica a partir d'aquesta fitxa.

Hi va haver algun aspecte que et cridés l'atenció en aquestes fitxes?

Que els de primer tot i ser més petits també aportaven idees, no només els grans. Tenien tots unes pautes de comportament: escoltar als altres, arribar a acords i després redactar, etc. No apuntava el gran i ja està. I vèiem que les valoracions dels petits eren ben valorades pels altres. Ells també veien si un havia anat massa de pressa, si un no ho havia preparat prou a casa que també n'hi havia, etc.

Eren tolerants

Sí.

I algun altre benefici destacable?

No, era un treball en grup en que la part de lectura anava implícita. I també l'expressió oral i la vocalització.

Heu fet activitats amb imatge?

Sí, vam gravar algun anunci publicitari de Miralcamp amb els alumnes de sisè. Vam gravar també un altre anunci dels edificis més importants, dels edificis històrics del poble. No gran cosa més en televisió.

En aquest cas eren només alumnes de sisè?

Cinquè i sisè només.

També pengeu exercicis d'argumentació de nens més petits

Aquests són segurament els de quart perquè ho fa molt la seva professora, que és la cap d'estudis. Té l'afegit que després pots fer l'avaluació amb el nen: massa ràpid, no mirava a càmera, no vocalitzava... I proposar millores per a una altra activitat.

Els motiva més el so o la imatge?

Jo penso que la imatge els motiva molt. El so bé, recordo com en el seu moment els agradava molt intentar reconèixer qui parlava perquè aquí, com és una escola petita, ens coneixem tots. Però que es vegi un primer pla del nen crec que motiva més que el so.

Els feia més vergonya estar davant la càmera?

A algun sí. Però, per exemple, fa poc van fer una cantata a Golmés i quatre alumnes de sisè de l'escola van llegir i van fer de narradors. Es va fer davant d'unes 500 o 600 persones i ho van fer fantàsticament bé. I els vaig comentar als meus companys que és el reflex de que aquí fan moltes activitats de cara als altres. Expliquen contes, fan lectura els grans i els petits amb l'apadrinamet lector, al gimnàs fan lectura en veu alta un cop per trimestre davant tota l'escola excepte P3 i P4, etc. I aquestes activitats, diguem-ne públiques, els ajuda a parlar en públic. I de vergonyós sempre n'hi ha algun però penso que la majoria no. Ve de fer totes aquestes activitats i de veure-ho ja com natural. És que ho van fer molt, molt bé. Hi ha adults que no ho farien, estarien "súper" nerviosos i la veu els tremolaria. I no, ells molt bé.

També eduqueu als nens en mitjans?

S'hauria de fer però no sé si ho tenim massa present encara. En el seu moment vam fer alguna cosa sobre televisió i ràdio en aquest sentit. Recordo fa molts anys, molts, haver gravat un anunci amb una trampa. Un nen llençava una pilota des de més enllà de mig camí i feia cistella, depèn de com muntaves les imatges donava la sensació que el petit tirava des de quaranta metres. I, clar, depèn del pla. Ara hem redactat el PLA TAC de competència digital i un aspecte que inclou és aquest, el ser crítics davant l'ús dels mitjans. Però planificat i sistematitzat encara no ho tenim.

El que succeeix de vegades és que se'ls forma per tenir esperit crític en general però no centrant-se en els mitjans de comunicació

Costa. El que anem fent són petites experiències. Enguany, per exemple, vam tenir per les jornades culturals una xerrada dels mossos sobre l'ús de les xarxes, un ús que, com sempre diem, ha de ser crític. Anem fent algunes cosetes però falta sistematitzar-ho, és cert.

Has notat canvis en les aptituds dels nens arran de la digitalització?

Home, sí. A ells el llenguatge audiovisual els crida molt. Quan presentes una activitat a l'aula i ho fas per exemple amb un vídeo, a la pissarra digital que tenim, la motivació augmenta moltíssim. En això coincidim tot el claustre amb les experiències que hem fet. I si se senten protagonistes i participen d'aquesta presentació, la motivació es dispara. En quant a l'ús de les tecnologies crec que l'escola encara està una mica allunyada d'aquests nens. Però si algú ha d'ensenyar-los a ser crítics ha de ser l'escola. A nosaltres, clar, no ens venen amb mòbil i no fem activitats amb mòbil. Algú diria que hem de començar a fer-ne però no es fa per no generar diferències: n'hi ha que en tenen i n'hi ha que no. Després també veiem que alguns, pocs, a sisè tenen Facebook quan encara no és legal. I intentem anar fent alguna cosa en aquest sentit. I ells està clar que van molt més avançats. Ho sé perquè els de cinquè i sisè els sento i veig com parlen per Whatsapp, es diuen deures per Whatsapp, queden per Whatsapp per fer treballs cooperatius... En això són més avançats.

Pel que fa al professorat, feu formació o incidiu en formació en l'àmbit digital?

Sí. Enguany, per exemple, hem introduït pdi (pissarra digital interactiva) a totes les aules. I hem fet una formació interna de centre, entre nosaltres, per aprendre a utilitzar-les i treure'n profit. També tenim alguns tutorials perquè en l'espai "escola digital" de la web cada professor penja el que vol: un vídeo, recull de fotografies, articles, blocs, etc. I tenim com un mini tutorial amb pautes a seguir per a que ho penguin i ells decideixen si és a nivell de centre o de classe.

En algun cas s'ha deixat de banda la idea de fer alguna activitat per falta de formació del professorat?

No ho crec. Sí que és cert que el professor que està vessat en aquestes coses, s'hi llença. I el que no, ja no s'ho planteja. La nostra idea és que les activitats TAC han de ser a tota aula i, poc a poc, els donem pautes per a que vagin entrant. Hi ha un claustre predisposat a fer-ho i gairebé tothom va fent activitats. Clar, ho han deixat de fer perquè no es veuen capaçs? Jo casi diria que no. I com a objectiu a curt termini tenim aprendre a resoldre petits problemes que fàcilment són subsanables: no em va el so de l'ordinador. Fins a cert punt un professor ha de saber detectar aquestes coses i si és fàcil arreglar-ho i sinó doncs ja és una incidència tècnica. Però si no és el cas, allò no l'ha d'aturar. En aquest sentit hi ha algunes cosetes que hem de millorar. Perquè per exemple, si el problema dels altaveus és que no estan connectats al seu lloc...això s'ho ha de saber fer cadascú, cada professor.

Creuries en la figura d'un dinamitzador experimentat que proposés activitats relacionades amb la tecnologia a cada curs?

Difícil. Hi ha una figura que és la del coordinador TAC però no arriba a l'extrem de dir quines activitats s'han de fer. La nostra idea és que les programacions d'aula reflecteixin activitats TAC que fa cada professor. L'ideal és que el professorat que imparteix la classe, quan es plantegi la seqüència vegi quina eina TAC pot utilitzar. Més que no pas perquè ho hagi de fer una altra

persona perquè en aquest cas haurem de buscar en quin context es fa i semblarà desubicat i això no ens interessa. I és cert que encara hem de redactar un document on digui quina competència digital ha de tenir el nen de cicle inicial, el de cicle mitjà, el de cicle superior.

És a dir, el model que veus viable és que el professor proposi activitats amb TAC i una altra persona s'encarregui de la gestió tècnica

Sí, sí. El coordinador TAC ha de ser el suport per puntualment per si hi ha errades tècniques que es poden subsanar a nivell de centre i per coordinar quins temes hauria de dominar el nen en cada cicle. Dir, per exemple, d'acord a una programació que, com deia, encara no tenim: els nens de primer haurien de saber gravar so, els de segon haurien de dominar l'edició d'imatges, els de superior haurien de saber gravar presentacions multimèdia online, etc. Es treballa amb activitats puntuals però encara ens falta sistematitzar tot això.

A banda de la formació digital, els professors reben formació en l'àmbit de l'alfabetització mediàtica o se'ls incideix en aquest sentit d'alguna manera?

No es fa, és cert que no es fa. El que si s'entén és que el professor ha d'entendre que el rol que té com a tal avui en dia inclou això. Però, des d'aquí, incidència expressa en això... No, no es fa.

7.4 ESCOLA DE CIUTADILLA

Entrevistada: Vicky Castells

Dades bàsiques

o Nom de l'escola, localització, any de creació i director

Escola de Ciutadilla – Carrer Afores s/n, 25341, Ciutadilla (Lleida)

L'actual escola data de l'any 1964, tot i que abans ja existia un altre edifici on s'impartien classes i que va estar en peu uns 80 anys. Actualment la directora és Vicky Castells, també directora de la ZER. Les sigles ZER fan referència a Zona Escolar Rural i agrupa, a banda de l'Escola de Ciutadilla, l'Escola de Guimerà, l'Escola Jardí de Verdú i l'Escola Ramon Perelló de Vilagrassa.

o Any d'origen de l'activitat radiofònica i anys en els que s'ha desenvolupat

Aquest és el sisè curs en que les activitats radiofòniques estan en marxa a la ZER i s'han fet de forma ininterrompuda dins la sisena hora però cadascuna de les escoles de la ZER ho ha fet de forma diferent. Unes amb tallers internivells, altres amb racons de català, etc.

o Responsables de la ràdio o dels tallers: noms i càrrecs en l'escola

Han estat diversos els responsables dels tallers. Hi ha hagut professors de llengua, de música, o generalistes com Vicky Castells que és mestra de primària i se n'ha encarregat durant quatre anys. Actualment gestiona aquestes activitats la professora de música Sílvia Muñoz.

De qui va ser la iniciativa de posar en marxa activitats radiofòniques?

Algun mestre ho va plantejar i vam pensar que la ràdio anava bé per millorar l'expressió oral. Vam veure què podíem fer i aquestes activitats ens van semblar "xules" i així vam començar.

Es va iniciar com un taller, no?

Sí. Nosaltres fem tallers internivell en els que agrupem nens de diferents edats, des de P3 fins a sisè en grups d'entre 5 i 7 alumnes. Llavors, entre tots, preparen una mica el que volen explicar. Diuen: "doncs mira, aquesta setmana ha passat això rellevant, ha passat això altre o potser podríem explicar una anècdota que ens va passar". Ells trien el contingut i ho desenvolupen i cadascú practica a nivell oral la part que li ha tocat perquè després sembli més explicat i no tan llegit. Es fa una mica entre tots i després cadascú ja es prepara aquest tros que li toca i primer fem una prova. Després ja gravem tot i que com fem anar l'Audacity ens permet parar i tornar a gravar i si no surt bé podem aturar l'enregistrament.

Quina és la periodicitat dels tallers?

Depèn, però més o menys pot ser que els toqui un cop cada tres setmanes.

Quantes hores hi dediqueu?

Una sessió, més o menys cinquanta minuts.

Hi ha variació en quant a gèneres periodístics?

És bastant bàsic però sempre intentem fer com una mena de telenotícies. Expliquen els fets més rellevants de la setmana, la sortida que han fet, etc. També alguns cops expliquen alguna anècdota o fins i tot algun acudit o la previsió del temps. Alguna entrevista també fan però no és el més comú.

Qui s'encarrega de gestionar la web?

Tenim un blog i els professors són els que penjen les gravacions. El que sí hem fet és ensenyar als alumnes més grans com funciona l'edició de so i hem practicat amb ells. Moltes vegades s'ha anat fent a cicle superior per a que després siguin ells els que poden ajudar als altres. S'ensenya a principi de curs perquè, un cop explicat, fem una mica de rodatge per a que ells tinguin també aquest paper actiu a l'hora d'editar. Però per motius de temps no ho fan ells al llarg de tot el curs. Potser ho acaben fent un trimestre només perquè porta més feina.

En algun moment els pares entren com a actors en l'activitat?

De moment no els hem fet participar a la ràdio. Només de forma molt puntual han pogut participar en alguna entrevista o alguna cosa molt concreta.

Amb quins recursos compteu?

Només amb l'Audacity i un micròfon, poca cosa més.

Les gravacions les feu a la mateixa classe?

Sí.

A l'escola s'han utilitzat *podcasts* externs per explicar alguna matèria o complementar alguna lliçó?

Sí, alguna vegada sí que s'ha fet.

A nivell lingüístic i de locució has pogut veure millores en els nens?

Sí. Els nens perden la por a parlar davant del micròfon i cada cop ho fan de forma més natural. A l'hora de preparar els guions ja van agafant la dinàmica i pràctica en l'estructuració dels continguts.

També es potencia la creativitat i la imaginació?

Sí perquè com és una activitat bastant oberta en la que ells trien els continguts ja diuen: "oh, doncs podríem ficar això, o podríem fer-ho d'allò". És un espai d'expressió més creativa, sí.

I també fomenta l'escolta? És a dir, els agrada escoltar-se entre ells o tenen més ganes d'escoltar la ràdio?

Sí, també. Fins i tot he vist que els agrada molt sentir-se, veure com ho han explicat. I la veritat és que van millorant i es fan la seva crítica: "ai, això ho he dit molt ràpid, això no m'ha sortit bé". I l'important és que "disfruten".

Són ells qui busquen els sons i les músiques?

Sí i fins i tot són ells qui els proposen.

Quan treballen un contingut l'interioritzen més amb la ràdio?

Clar, és més motivador. Entre cometes és una cosa bastant senzilla de fer i el producte els agrada molt perquè ells són realment els protagonistes. I sí, llavors l'aprenentatge és molt millor.

La ràdio és una eina socialitzadora que potencia el diàleg?

Sí, sí, va molt bé. Els petits de seguida aprenen la dinàmica i els grans els estimulen. S'impregnen tots del funcionament de la ràdio i des de ben aviat tenen moltes ganes de participar. Al principi estan més a l'expectativa però els donem el seu temps i després acaben participant més. Cadascú ho fa al seu ritme, hi ha nens que de seguida tenen ganes de participar més activament i n'hi ha d'altres que els costa més.

I no hi ha dificultats en aquests grups amb edats tan diferents?

No, no, cap problema.

A l'escola heu treballat també amb imatge?

Sí, amb vídeo alguna cosa hem fet. Hem fet alguns tallers fent anuncis i coses d'aquest estil però sempre petites gravacions.

Has vist diferències en l'actitud dels nens davant la ràdio i les activitats d'imatge?

La imatge els agrada més perquè és al que estan més acostumats. És el que més tenen en el seu entorn i els motiva molt. Per Nadal, per exemple, vam fer teatre, una variació dels pastorets, i es van aprendre "súper" bé el paper. L'obra durava tres quarts d'hora i gairebé tot era après de memòria, tot i que deixàvem lloc a l'espontaneïtat. I els hi encanta el tema del registre vocal.

A banda d'educar amb mitjans, potencieu l'educació en mitjans?

Sí, tot i que no és un temari molt exhaustiu. Anem treballant-ho però dins del currículum tampoc és molt rellevant. Però sí que intentem vincular molts temes amb els valors, com per exemple en l'àmbit dels mitjans. I és una mica per fomentar l'esperit crític.

Has notat diferència en les aptituds dels nens actualment? Perquè són nadius digitals

Sí, hi ha moltes coses que no els hi hem d'explicar, eh. Dels nens de fa deu anys als d'ara hi ha un canvi molt gran. Potser el que abans havies d'explicar ara els nens ja ho porten implícit.

Són més ràpids en l'aprenentatge de les tecnologies?

Sí, són més ràpids. Estan molt acostumats a utilitzar aquests mitjans i de seguida saben com va. Són de primària però n'hi ha que, per exemple, ja tenen mòbil. Hi ha coses més típiques que ja les coneixen i no s'han d'explicar.

Oferiu formació digital als professors de l'escola o incidiu en que es formin?

Sí, hem fet diversos cursos. Fa un parell d'anys en vam fer un sobre pissarres digitals, per exemple, i un sobre confecció de pàgines web. Aquests són els que hem fet darrerament que tenen més relació amb aquest tema. Però cal dir també que els professors es formen depenent de les seves necessitats. Per exemple, el de les pissarres es va fer quan s'havien instal·lat, fa uns tres cursos, a totes les escoles. I, clar, va ser una necessitat perquè molts no les havien utilitzat mai.

Teniu algun responsable en tecnologia a l'escola?

El tenim a nivell de ZER, hi ha un coordinador TAC. A l'escola no, ho fem una mica entre tots. Tot i que ara hi ha una persona que s'està acabant de formar en el tema de TAC i segur que ho treu. Així, si alguna cosa és més complicada, sempre li comentem a ella. Perquè en principi tenim el

responsable a nivell de ZER però és molt complicat que arribi a tot arreu i per això ho anem fent per mitjà de la bona voluntat dels mestres.

La figura del coordinador és de suport quan hi ha problemes de funcionament?

Sí, de suport a les dificultats o dubtes que tinguem de programari o si hi ha algun ordinador que no funciona.

Clar, perquè dels tallers deies que sempre s'encarrega el professor en la part més tècnica

Sí. Un dia a classe fem una formació sobre gravacions de ràdio pels qui no n'han fet mai. I en principi ha de venir la gent que ho utilitzarà, per a la resta és voluntari. També hem fet una guia que ho explica i la repartim o la pengem al Drive en el que tenim documents comuns. Un cop la posem i s'ho han mirat fem un dia un repàs de la seqüenciació, o repassem alguns exemples. És per a que tothom pugui saber com va.

I en alfabetització mediàtica es fa formació als professors?

L'any passat vam fer un curs sobre el treball dels valors a l'aula. I un dels continguts era aquest, veure com podem fomentar l'esperit crític dels nens. Es tractava de treballar tots aquests temes per mitjà de les tutories.

Ho treballeu més de forma genèrica i no centrat en els mitjans de comunicació

Sí.

En algun moment s'han deixat de fer activitats a l'escola per falta de formació dels professors o que no s'hagin atrevit per falta de coneixements

Sí, alguna vegada s'ha pogut donar. Els mestres sabem molt de tot i de vegades hi ha algun mestre que té molt bona voluntat però potser no té domini o seguretat. Intentem que en coses bàsiques com penjar continguts al blog tinguin eines com un redactat que explica com fer-ho. I després també fem alguna pràctica. És per posar la formació de les coses que més fem anar a l'abast de tothom. Però sempre hi pot haver alguna cosa que quedi pendent. Més o menys els professors de més de 45 anys són mestres que de vegades tenen algunes dificultats, més que els joves. Quan veiem la necessitat o fem una cosa nova fem una petita formació i intentem oferir les eines per a que tinguin les mateixes possibilitats que els altres.

Teniu establertes les competències digitals que s'han d'adquirir en cada cicle?

Ben delimitat no ho tenim encara. És a dir, tenim el currículum, el que s'hauria d'aconseguir i tot això. Però no ho tenim diguéssim programat. Aquest any hem començat més amb la part de matemàtica i és una mica qüestió d'anar-ho actualitzant tot.